

Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Maria João Raimundo Queimadas Pinto da Costa**

Lisboa, março de 2019



Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Maria João Raimundo Queimadas Pinto da Costa**

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação  
Pré-Escolar, sob a orientação da Professora Doutora Maria Paula Ivens  
Ferraz Colares Pereira dos Reis

Lisboa, março de 2019

## ***Morre lentamente***

Morre lentamente quem não viaja, que não lê,  
quem não ouve música, quem não encontra graça em si mesmo.  
Morre lentamente quem destrói o seu amor próprio,  
quem não se deixa ajudar.  
Morre lentamente quem se transforma escravo do hábito,  
repetindo todos os dias o mesmo trajeto,  
quem não muda de marca, não se arrisca a vestir uma cor nova,  
ou não conversa com quem não conhece.  
Morre lentamente quem faz da televisão o seu guru.  
Morre lentamente quem evita uma paixão,  
quem prefere o negro sobre o branco,  
e os pontos sobre os í's em detrimento de um remoinho de emoções,  
justamente as que resgatam o brilho nos olhos,  
sorrisos dos bocejos, corações aos tropeços e sentimentos.  
Morre lentamente quem não arrisca o certo pelo incerto para ir atrás de um sonho, quem  
não se permite pelo menos uma vez na vida fugir dos concelhos sensatos.  
Morre lentamente, quem passa os dias queixando-se da má sorte ou da chuva que cai  
incessante.  
Morre lentamente quem abandona um projeto antes de iniciá-lo,  
não pergunta sobre o assunto que desconhece  
ou não responde quando lhe indagam sobre algo que sabe.  
Evitemos a morte em doses suaves, recordando sempre que estar vivo exige um esforço  
muito maior que o simples facto de respirar. Somente a perseverança fará com que  
conquistemos um estágio esplêndido de felicidade.

Pablo Neruda





## Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) ...MARIA PAULA JENS FERRAZ COLARES.....  
...PEREIRA DOS REIS.....,

coorientador/a (nome completo) .....  
.....,

tendo presente o Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, ....  
...MARIA JOÃO RAIMUNDO QUEIMADAS PINTO DA COSTA.....,

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em ...EDUCAÇÃO.....  
...PRÉ-ESCOLAR.....,

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Juri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 29 de MARÇO de 20 19

O/A Orientador/a

Paula Colares Pereira dos Reis  
(Assinatura)



## **Agradecimentos**

A elaboração deste Relatório Profissional é o resultado do esforço e dedicação que investi na minha formação para o futuro. Esta caminhada foi longa e com diversos obstáculos no caminho, e talvez sem eles não me teria tornado na pessoa que sou hoje. Tornou-se ainda mais fácil tendo o apoio de quem sempre esteve ao meu lado. A essas pessoas, o meu sincero obrigada!

Sem dúvida que a elaboração deste relatório é o sinal de que este meu grande sonho brevemente se tornará realidade.

Gostaria de agradecer em primeiro lugar às pessoas que estiveram sempre do meu lado e que nunca me deixaram fraquejar, que sempre me apoiaram e que tudo fizeram para que este meu sonho se tornasse realidade, aos meus pais, o meu sincero agradecimento por tudo e a eles dedico este relatório, pois sem eles nada disto seria possível.

Em segundo lugar quero agradecer a duas pessoas extremamente importantes no meu percurso académico ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho pela excelente qualidade de ensino que me proporcionou e em segundo à Professora Doutora Maria Filomena Caldeira por todos os conselhos e horas perdidas a tentar ajudar-me para que eu conseguisse desenvolver um bom trabalho e que dia após dia me tornasse numa boa profissional.

À minha querida orientadora, Professora Doutora Paula Colares Pereira dos Reis, à professora amiga, primeiro por me ter aceite como sua orientanda e segundo por todo o apoio que me deu desde o primeiro dia da Licenciatura até ao último dia do Mestrado. Obrigada por ter acreditado em mim e por nunca ter desistido da minha pessoa, obrigada pelas palavras sábias e amigas em momentos de total desespero. Sei e tenho a certeza de que a levo comigo para a minha vida pois, considero-a importante e, marcou-me de forma significativa.

A todos os docentes e não docentes da Escola Superior de Educação João de Deus, agradeço por todo o apoio e carinho demonstrado ao longo deste tempo.

Quero agradecer às minhas amigas e amigos: Rita Braga, Maria Rita, Filipa, Martinha, Joana, Adriana, Rita Neto, Cátia, Catarina, Bruno, André, Daniel por todo o apoio dado ao longo desta caminhada.

Por último, mas não menos importante ao Joca por toda a paciência e dedicação que teve durante estes anos, pois acredito que houve alturas em que não foi fácil.

A todos vós, o meu sincero obrigada!

## Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional surge com a finalização do Mestrado em Educação Pré-Escolar, e resulta das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II e III realizadas na Escola Superior de Educação João de Deus.

A importância da realização do relatório é fulcral, pois centra-se na descrição de acontecimentos que ocorrem no dia-a-dia das crianças e que considero relevantes, no contexto da Educação Pré-Escolar.

Assim, apresento a informação que considero ser significativa e que pude observar nos diversos estágios profissionais que realizei durante três semestres. Início com uma breve introdução onde defino os objetivos, refiro a importância da prática profissional e a elaboração do relatório, a identificação e contextualização das escolas e a calendarização da mesma. Relativamente aos capítulos do relatório no primeiro apresento dez relatos/narrativas de estágio, no segundo capítulo seis planificações e no terceiro capítulo três dispositivos de avaliação.

Por último, apresento o trabalho de projeto “Espelho meu, espelho meu existe alguém capaz de reutilizar materiais melhor do que eu?” que surge da interligação de conteúdos da Área do Conhecimento do Mundo com o Domínio da Expressão Artística, projeto a desenvolver no futuro, como futura educadora, com a respetiva fundamentação teórica, um capítulo em que apresento o problema, a quem se destina assim como as respetivas planificações, conceitos e as teorias relacionadas com a atividade educativa na Educação Pré-Escolar.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar; Prática Pedagógica; Relatos de Estágio; Planificação; Avaliação; Trabalho de Projeto.

## **Abstract**

This Professional Internship Report is related to the conclusion of the Master's degree in Preschool Education, and results from the Curricular Units of Professional Internship I, II and III held at the School of Education João de Deus.

The importance of the report is crucial, as it focuses on the description of events that occur on the children's daily routine and that are considered relevant in the context of preschool Education.

Thus, I present the information that I consider to be significant and that I could observe during the professional stages that I performed during three semesters. I start with a brief introduction where I define the objectives, refer to the importance of professional practice and the elaboration of the report, the identification and contextualization of schools and its timing. In relation to chapters, in the first I present ten internship accounts/narratives, in the second chapter, six planifications, and, in the third chapter, three evaluation arrangements.

Finally, I present the project work "Mirror, mirror on the wall, is there someone else able to reuse materials better than myself?" that arises from the interconnection of contents of the World Knowledge Area with the Mastery of Artistic Expression, project to be developed in the future, as a future educator, with its theoretical ground, a chapter in which I present the problem, to whom it is intended as well as the respective planifications, concepts and theories related to the educational activity in preschool Education..

**Keywords:** Preschool Education; Pedagogical Practice; Reports of Internship; Planning; Evaluation; Project Work.

# Índice Geral

|   |             |
|---|-------------|
| <b>Índice de Quadros</b>  | <b>XII</b>  |
| <b>Índice de Figuras</b>  | <b>XIII</b> |
| <b>Introdução</b>   | <b>1</b>    |
| 1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional                                   | 2           |
| 2. Calendarização e Cronograma  | 3           |
| <b>Capítulo 1 – Relatos de Estágio</b>  | <b>5</b>    |
| 1.1. Síntese do capítulo  | 5           |
| 1.2. Relatos de estágio   | 5           |
| 1.2.1. Relato de estágio 1  | 5           |
| 1.2.2. Relato de estágio 2  | 8           |
| 1.2.3. Relato de estágio 3  | 11          |
| 1.2.4. Relato de estágio 4  | 14          |
| 1.2.5. Relato de estágio 5  | 16          |
| 1.2.6. Relato de estágio 6  | 18          |
| 1.2.7. Relato de estágio 7  | 19          |
| 1.2.8. Relato de estágio 8  | 22          |
| 1.2.9. Relato de estágio 9  | 26          |
| 1.2.10. Relato de estágio 10  | 28          |
| <b>Capítulo 2 – Planificações</b>   | <b>31</b>   |
| 2.1. Descrição do capítulo  | 31          |
| 2.2. Fundamentação teórica  | 31          |
| 2.3. Planificações em quadro  | 33          |
| 2.3.1. Planificação de atividade nos 3 anos – Domínio da Matemática                           | 33          |
| 2.3.2. Planificação de atividade nos 3 anos – Área do Conhecimento do Mundo                   | 35          |
| 2.3.3. Planificação de atividade nos 4 anos – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | 38          |
| 2.3.4. Planificação de atividade nos 4 anos – Domínio da Matemática                           | 40          |
| 2.3.5. Planificação de atividade nos 5 anos – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | 41          |

|  |           |
|--|-----------|
| 2.3.6. Planificação de atividade nos 5 anos – Área do Conhecimento do Mundo  | 43        |
| <b>Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação</b>  | <b>45</b> |
| 3.1. Descrição do capítulo   | 45        |
| 3.2. Fundamentação teórica   | 45        |
| 3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática   | 47        |
| 3.3.1. Contextualização de atividade   | 47        |
| 3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação   | 48        |
| 3.3.3. Apresentação e análise de resultados  | 49        |
| 3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita   | 50        |
| 3.4.1. Contextualização de atividade   | 50        |
| 3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação   | 51        |
| 3.4.3. Apresentação e análise de resultados  | 53        |
| 3.5. Avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo   | 54        |
| 3.5.1. Contextualização de atividade   | 54        |
| 3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação   | 54        |
| 3.5.3. Apresentação e análise de resultados  | 56        |
| <b>Capítulo 4 – Trabalho de Projeto “Espelho meu, espelho meu existe alguém capaz de reutilizar materiais melhor do que eu?”</b> | <b>59</b> |
| 4.1. Descrição do capítulo   | 59        |
| 4.2. Fundamentação Teórica   | 59        |
| 4.3. Desenvolvimento do Projeto  | 64        |
| 4.3.1. Problema  | 64        |
| 4.3.2. Problema parcelares   | 64        |
| 4.4. Destinatários   | 64        |
| 4.5. Entidades envolvidas  | 65        |
| 4.6. Estratégias   | 65        |
| 4.7. Objetivos   | 65        |
| 4.7.1. Objetivos gerais  | 65        |
| 4.7.2. Objetivos específicos   | 66        |
| 4.8. Planeamento   | 66        |
| 4.8.1. 1. <sup>a</sup> Fase – Vamos investigar?  | 66        |

|  |           |
|--|-----------|
| 4.8.2. 2. <sup>a</sup> Fase – O que já descobrimos?  | 67        |
| 4.8.1. 3. <sup>a</sup> Fase – O que vamos fazer com os materiais reciclados?   | 67        |
| 4.9. Recursos  | 68        |
| 4.9.1. Materiais   | 68        |
| 4.9.2. Humanos   | 68        |
| 4.10. Produtos Finais  | 68        |
| 4.11. Avaliação  | 68        |
| 4.11.1. Do processo  | 69        |
| 4.11.2. Do produto final   | 69        |
| 4.12. Calendarização do projeto  | 70        |
| 4.13. Considerações finais do projeto  | 70        |
| <b>Reflexão Final</b>  | <b>72</b> |
| Considerações Finais   | 72        |
| Limitações   | 74        |
| Novas pesquisas  | 74        |
| <b>Referências Bibliográficas e Eletrônicas</b>  | <b>75</b> |
| <b>Anexos</b>  | <b>78</b> |
| Anexo 1 – Proposta de atividade do domínio da Matemática para os 3 anos  |           |
| Anexo 2 – Grelha de avaliação da proposta de atividade do domínio da Matemática para os 3 anos                           |           |
| Anexo 3 – Proposta de atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para os 5 anos                        |           |
| Anexo 4 – Grelha de avaliação da proposta de atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para os 5 anos |           |
| Anexo 5 – Proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo para os 4 anos  |           |
| Anexo 6 – Grelha de avaliação da proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo para 4 anos                      |           |

## Índice de Quadros

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 – Cronograma do 1.º Semestre de estágio  | 3  |
| Quadro 2 – Cronograma do 2.º Semestre de estágio  | 4  |
| Quadro 3 – Cronograma do 3.º Semestre de estágio  | 4  |
| Quadro 4 – Modelo de Planificação   | 32 |
| Quadro 5 – Planificação do Domínio da Matemática  | 33 |
| Quadro 6 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo  | 35 |
| Quadro 7 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita  | 38 |
| Quadro 8 – Planificação do Domínio da Matemática  | 40 |
| Quadro 9 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita  | 41 |
| Quadro 10 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo   | 43 |
| Quadro 11 – Escala utilizada  | 47 |
| Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade no Domínio da Matemática                           | 49 |
| Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | 52 |
| Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade na Área de Conhecimento do Mundo                   | 56 |
| Quadro 15 – Avaliação individual do projeto   | 69 |
| Quadro 16 – Auto-avaliação das crianças no projeto  | 69 |
| Quadro 17 – Calendarização do projeto   | 70 |



## **Índice de Figuras**

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – Caixa das emoções  | 5  |
| Figura 2 – Cartaz alusivo ao musical  | 14 |
| Figura 3 – Tabela de dupla entrada  | 16 |
| Figura 4 – Atividade de Educação Artística  | 20 |
| Figura 5 – Resultados em gráfico da avaliação da atividade do Domínio da Matemática                           | 49 |
| Figura 6 – Resultados em gráfico da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | 53 |
| Figura 7 – Resultados em gráfico da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo                   | 57 |

# Introdução

A elaboração do presente relatório enquadra-se no âmbito das unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus. O relatório encontra-se dividido em quatro capítulos: relatos de estágio, planificações, dispositivos de avaliação e a apresentação de um projeto. No final, são feitas as respetivas considerações finais e ainda incluo as referências e os anexos.

Este relatório é importante para a minha formação pessoal e profissional e permitirá obter o grau de Mestre. Terá como objetivo auxiliar-me num futuro próximo à adequação de melhores atividades e estratégias.

Esta minha formação só é possível através do contacto com as crianças numa realidade educativa. O dicionário de Língua Portuguesa (2010, p. 667) define estágio como sendo “período de trabalho por tempo determinado para a formação e aprendizagem de uma prática profissional; aprendizagem profissional.”

É possível constatar que o estágio é a articulação entre a teoria e a prática, dando, assim, continuidade à formação inicial, segundo Jacinto (2003, p.27), o estágio/prática pedagógica é “um dos elementos fundamentais na formação dos professores-estagiários.”

Para outros autores, tais como Shiroma e Evangelista (2003, p. 30), o futuro docente deve “comprometer-se com a sua prática; planear as suas ações; zelar pela aprendizagem dos alunos; associar a teoria e a prática.”

Na minha opinião, a realização do estágio é extremamente importante para o meu desenvolvimento pessoal e como futura profissional, pois esta componente de formação permite o contacto com a realidade educativa, o que possibilita a aquisição de aprendizagens que de outra forma não seriam possíveis. De um modo geral, o estágio prepara-nos para o futuro.

Segundo o Decreto Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, pode ler-se:

1 - A iniciação à prática profissional organiza-se de acordo com os seguintes princípios:

- a) Inclui a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas;
- b) Proporciona aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula;
- c) Realiza-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino abrangidos pelo grupo de recrutamento para o qual o ciclo de estudos prepara, devendo, se necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação e ensino, pertencente, ou não, ao mesmo agrupamento de escolas ou à mesma entidade titular, no caso do ensino particular ou cooperativo;
- d) É concebida numa perspetiva de formação para a articulação entre o conhecimento e a forma de o transmitir visando a aprendizagem;
- e) É concebida numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos e promove nestes uma atitude orientada para a permanente melhoria da aprendizagem dos seus alunos.

Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho (2017, p. 48) definem como principal objetivo da componente prática do curso o “desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante” proporcionando assim aos alunos um vasto leque de oportunidades, que gradualmente contribuirão para o enriquecimento do processo de aprendizagem e reestruturação do conhecimento. As mesmas autoras referem ainda que a prática pode ser reconhecida como “uma estratégia que permite partir das concepções, das experiências e competências (...) tendo como finalidade, o futuro sucesso escolar dos alunos e a qualidade das escolas onde irão trabalhar.” (p. 48)

Toda a investigação desenvolvida em torno do que observei e do que apliquei enquanto estagiária, ser-me-á bastante útil na vida profissional, dado que os conceitos adquiridos e assimilados permitirão que os aplique no futuro enquanto docente, tendo perfeita noção de que não existem receitas para se ser uma boa profissional. Para Estanqueiro (2010, p.10), “Não há respostas simples, nem fórmulas mágicas. Não há um perfil único de bom professor. Mas há boas práticas educativas, que revelam equilíbrio entre a tradição e a inovação”.

Este relatório foi realizado de acordo com as normas APA (American Psychological Association).

## **1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional**

O Estágio Profissional teve início dia 9 de outubro de 2017 e finalizou no dia 8 de fevereiro de 2019, com três dias de prática por semana, variando consoante o horário do semestre em questão.

Neste relatório constam os 1.º, 2.º e 3.º semestres, que foram divididos em dois momentos cada, e abrangem a valência da Educação Pré-Escolar.

Os três estágios decorreram em escolas diferentes, situadas na grande região de Lisboa e são escolas particulares e cooperativas, que tem espaços exteriores privilegiados que as crianças tanto gostam.

Os espaços das instituições são generosos, com salas amplas e luminosas, onde se vive um ambiente que privilegia a harmonia entre a criatividade e a inteligência de uma forma transversal a todas as áreas do saber sempre com o aspeto lúdico presente, uma vez que acreditamos que quando o conhecimento é marcado pela emoção permanece para sempre na memória.

No decorrer deste período de tempo de estágio, tive a oportunidade de observar e de assistir a diversas e variadas atividades realizadas pelas educadoras e pelas minhas colegas de estágio. Pude sempre organizar e realizar atividades, pondo, assim, em prática as aprendizagens técnicas e as práticas adquiridas no decorrer do mestrado.

Presenciei e participei ainda em reuniões de estágio, nas quais foram mencionados aspectos positivos e aspectos a melhorar. Este tipo de reuniões servem para refletir sobre as estratégias utilizadas e contribuem para uma boa prática.

É de salientar que todo o apoio recebido no decorrer deste estágio assim como para a elaboração deste relatório contribuiu para o meu processo de aprendizagem, fazendo com que todos os dias eu aperfeiçoasse e melhorasse em vários aspectos.

## 2. Calendarização e Cronograma

Como já referido anteriormente, realizei três dias de prática por semana, em três semestres e relativamente a cada momento de estágio tive a oportunidade de estar em duas faixas etárias diferentes.

Nos cronogramas que apresento (Quadros 1, 2 e 3) de seguida, é possível observar de forma organizada o tempo destinado a cada momento e as diferentes atividades do estágio profissional.

Quadro 1 – Cronograma do 1.º Semestre de estágio

|       |                                | 1.º Semestre |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|-------|--------------------------------|--------------|---|---|----------|---|---|---|---|----------|---|-------------|---------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|
|       |                                | 1.º Momento  |   |   |          |   |   |   |   |          |   | 2.º Momento |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
| Salas | Semanas                        | outubro      |   |   | novembro |   |   |   |   | dezembro |   |             | janeiro |   |   |   |   | fevereiro |   |   |   |
|       |                                | 2            | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 1        | 2 | 3           | 1       | 2 | 3 | 4 | 5 | 1         | 2 | 3 | 4 |
|       | 5 anos                         |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | 3 anos                         |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Atividades dia inteiro         |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Atividades avaliadas           |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Orientação tutorial            |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Reuniões da prática pedagógica |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Seminário                      |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Elaboração do relatório        |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |
|       | Pesquisas bibliográficas       |              |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |         |   |   |   |   |           |   |   |   |

Quadro 2 – Cronograma do 2.º Semestre de estágio

|         |                                | 2.º Semestre |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|---------|--------------------------------|--------------|---|---|-------|---|---|---|-------------|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|-------|
|         |                                | 1.º Momento  |   |   |       |   |   |   | 2.º Momento |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
| Semanas | Salas                          | março        |   |   | abril |   |   |   | maio        |   |   |   |   | junho |   |   |   |   | julho |
|         |                                | 1            | 2 | 3 | 2     | 3 | 4 | 5 | 1           | 2 | 3 | 4 | 5 | 1     | 2 | 3 | 4 | 5 | 1     |
|         | 4 anos                         |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | 5 anos                         |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | Atividades dia inteiro         |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | Atividades avaliadas           |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | Orientação tutorial            |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | Reuniões da prática pedagógica |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | Elaboração do relatório        |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |
|         | Pesquisas bibliográficas       |              |   |   |       |   |   |   |             |   |   |   |   |       |   |   |   |   |       |

Quadro 3 – Cronograma do 3.º Semestre de estágio

| Semanas<br><br>Salas           |  | 3.º Semestre |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
|--------------------------------|--|--------------|---|---------|---|---|---|---|----------|---|---|---|---|----------|---|-------------|---|---|---|---|-----------|---|
|                                |  | 1.º Momento  |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   | 2.º Momento |   |   |   |   |           |   |
|                                |  | Setembro     |   | outubro |   |   |   |   | novembro |   |   |   |   | dezembro |   | janeiro     |   |   |   |   | fevereiro |   |
|                                |  | 3            | 4 | 1       | 2 | 3 | 4 | 5 | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 1        | 2 | 1           | 2 | 3 | 4 | 5 | 1         | 2 |
| 5 anos                         |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| 4 anos                         |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Atividades dia inteiro         |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Atividades avaliadas           |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Orientação tutorial            |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Reuniões da prática pedagógica |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Seminário                      |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Elaboração do relatório        |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |
| Pesquisas bibliográficas       |  |              |   |         |   |   |   |   |          |   |   |   |   |          |   |             |   |   |   |   |           |   |

Da observação destes quadros posso inferir que o mesmo está associado a um trabalho intenso quer meu, quer das colegas, quer dos orientadores cooperantes, quer da equipa de supervisão quer ainda de outros docentes da ESE.

# Capítulo 1 – Relatos de Estágio

## 1.1. Síntese do capítulo

Neste capítulo é efetuada uma narrativa de várias práticas desenvolvidas e observadas ao longo do estágio profissional, bem como as estratégias desenvolvidas, em contexto de sala de aula, as atividades por mim planificadas assim como as atividades observadas e realizadas pelas colegas ou educadoras de cada sala. Cada relato diário será seguido de uma reflexão e respetiva fundamentação teórica.

A estrutura do trabalho é idêntica em todas as partes, em que serão apresentados os capítulos e respetivas fundamentações científicas.

Ao longo dos momentos de estágio realizei várias atividades, estando estas devidamente assinaladas nos cronogramas que correspondem a cada momento de estágio. Todas as atividades realizadas por mim tem um plano aula e respetiva narrativa. Ao longo dos relatos diários incluo fotografias ilustrativas das atividades realizadas.

## 1.2. Relatos de estágio

### 1.2.1. Relato de estágio 1

Esta atividade desenrolou-se numa sala com crianças de cinco anos, em que o tema insere-se na área do Conhecimento do Mundo e teve por base a temática das emoções.

A educadora organizou a sala em semi-círculo. Após a disposição das cadeiras e de sentar as crianças nas mesmas, começou por questioná-las relativamente ao que elas já sabiam acerca das emoções assim como o que entendiam sobre as emoções, que obteve respostas diversificadas por parte das crianças.

Levou vários materiais, disponibilizados pela escola, que permitiram uma abordagem a esta temática. Os materiais que a educadora utilizou foram: imagens em A3 que demonstravam diversas emoções; cartões pequenos alusivos ao tema assim como levou também caixas pequenas que tinham como objetivo a colocação dos cartões pequenos nas respetivas caixas consoante as situações apresentadas nesses mesmos cartões; e ainda máscaras alusivas as emoções trabalhadas (figura 1).



*Figura 1 – Caixa das emoções*

Iniciou com a apresentação da imagem em A3 relativamente à emoção do medo/surpresa, questionou as crianças de forma individual acerca do que observavam, colocando a questão: O que pensas que o menino está a sentir?. Questionou ainda as crianças em que momentos se sentiam assim. Muitas delas responderam que se sentiam assim quando:

“Estou no escuro.”; “De fantasmas.”; “De ladrões.”; “De animais.”; “De monstros.”; “De nada.”; “De pesadelos.”; e “De ficar sozinho.”

Após este pequeno diálogo e de ter escutado as mais variadas respostas, a própria educadora partilhou com o grupo também em que momentos se sentia assim, de forma a mostrar às crianças de que não são só elas que tem medos pois, os adultos também o sentem. Escolheu uma criança e solicitou que a mesma fosse à caixa procurar a máscara que retratava a emoção relacionada com o medo e que falasse de quando se sentia assim.

De seguida, a educadora mostrou outra imagem que representava uma criança que se sentia triste, e questionou de novo o grupo acerca do que estavam a observar e em que momentos é que se sentiam assim. Só três crianças conseguiram exteriorizar em que momentos se sentiam assim. As respostas foram:

“Sinto-me triste quando alguém da família morre.”; “Quando alguém bate no outro.”; e “Quando os pais ralham.”

Solicitou ainda a uma criança que se dirigisse à caixa e que procurasse a máscara que retratava a emoção relacionada com a tristeza e que falasse de quando se sentia assim.

Quando a primeira criança fez aquela afirmação a mesma partilhou com o grande grupo de que tinha perdido alguém muito especial na sua vida há um ano. Referiu ainda de que se sentia só e que sempre que se lembrava dessa pessoa tinha vontade de chorar. A educadora tranquilizou-a desde logo afirmando que é normal sentirmos saudades de alguém e de que isso também é uma emoção quando sentimos falta de alguém e deu um exemplo pessoal às crianças.

De seguida, a educadora mostrou a imagem de uma criança que se encontrava feliz, perguntou às crianças o que observavam e em que momentos já se tinham sentido assim. Solicitou ainda a uma criança que se dirigisse à caixa e que procurasse a máscara que retratava a emoção relacionada com a alegria e que falasse de quando se sentia assim, o grupo respondeu, que se sentia assim quando:

“O pai lê uma história.”; “Quando recebo beijinhos.”; “Quando faço construções com o material Dons.”

Terminada a exploração da emoção feliz, mostrou ainda uma nova imagem que retratava a emoção zangada/furiosa e questionou o grupo sobre o que observavam, colocando a questão: O que acham que o menino está a sentir? em que momentos já se tinham sentido assim. Somente uma criança respondeu à questão, respondendo assim:

“Sinto-me assim quando a mãe zanga, porque não me deixa fazer o que eu quero.”

Solicitou ainda a uma criança que se dirigisse à caixa e que procurasse a máscara que retratava a emoção relacionada com o ficar zangado/furioso e que falasse de quando se sentia assim.

Após a exploração destas quatro emoções a educadora elaborou com o grupo o jogo das emoções, que consistia na apresentação de diversas situações em que cada criança ia ao meio mostrar a situação que se encontrava representada no seu cartão pequeno e após a sua exploração as crianças tinham que colocar os respetivos cartões nas caixas que representavam cada emoção trabalhada.

### **Inferências | Fundamentação teórica**

O Dicionário de Língua Portuguesa (2010, p. 583) define emoção “n. f. reação psíquica e física (agradável ou desagradável) em face de determinada circunstância ou objeto.” A emoção é uma reação a determinada situação que nos pode provocar atitudes no nosso corpo, por exemplo: alteração de respiração, caso estejamos com medo.

Segundo Damásio (1995, citado por Sequeira, 2007) afirma que “todas as emoções originam sentimentos. Nem todos os sentimentos provocam emoções.” (p. 85)

É importante que o educador desenvolva com as crianças a parte emocional das mesmas, pois é através das emoções que o educador consegue ter uma maior aproximação das crianças, ficando a conhecê-las melhor.

A exploração das emoções e o conhecimento das mesmas, com as crianças é fundamental para que estas consigam exprimir os seus sentimentos em qualquer ocasião, esta exploração assume um papel de grande importância. Tal como refere Filliozat (2000, p. 82), “o facto de conhecermos as nossas emoções significa que aceitamos ser como somos, e que estamos a construir a nossa auto-confiança.”

Nesta conversa com o grupo, a educadora proporcionou o diálogo com as crianças solicitando que falassem acerca das suas vivências relacionando com as emoções, fazendo com que as mesmas partilhassem a forma como se sentem e quando o sentem e explicou ainda as diversas formas de como o corpo reage. Este tipo de transição de conhecimentos faz com que a criança aprenda a reconhecer e transmitir os seus sentimentos, para Ferreira (2000) este tipo de atividade é

fundamental que as crianças aprendam a transmitir os seus sentimentos e pensamentos utilizando a linguagem falada, ela deve ser incentivada a expressar a sua felicidade, tristeza, os seus medos, irritações, frustrações, entusiasmo, etc., de forma a comunicar de modo mais adequado com indivíduos do seu meio. (p.93)

O papel do educador é respeitar as emoções de cada criança e permitir que a mesma se sinta quem ela é, permitindo que tome consciência de si própria.



A exploração das emoções devem ser contempladas na educação, pois ao fazê-lo, estaremos a contribuir não só para o melhoramento da sua vida emocional, mas também para o seu desenvolvimento.

Damásio (1995, citado por Sequeira, 2007), define emoção como sendo “a combinação de um processo avaliatório mental com respostas disposicionais a esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado mental do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro, resultando em alterações mentais adicionais.” (p. 85)

As emoções contemplam-se em três capacidades, que segundo Steiner & Perry (1997, p. 25) são elas “capacidade de compreender as suas emoções, a capacidade de escutar os outros e sentir empatia com as suas emoções e a capacidade de expressar as emoções de um modo produtivo.”

É importante que as crianças consigam lidar com as suas emoções, pois permite-lhes estabelecer uma melhor relação com os pares e tornarem-se seres emocionalmente resolvidos e equilibrados do ponto de vista emocional.

### **1.2.2. Relato de estágio 2**

Esta atividade desenrolou-se numa sala com crianças de cinco anos. A mesma pertence a um grupo de atividades criadas para uma aula de dia inteiro, em que o tema foi a profissão de pintor.

A atividade enquadra-se no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Iniciei-a com a leitura da história *O artista que pintou um cavalo azul* com o auxílio de materiais para a leitura da mesma solicitando sempre a participação das crianças em todo o momento.

No decorrer da leitura as crianças encontravam-se entusiasmadas, pois solicitei sempre a sua ajuda e estiveram sempre atentas e nunca dispersaram.

Li a história calmamente, pois só assim as crianças iriam ficar a entender de que se tratava de uma história verídica, pois no final do livro vem a obra original deste artista.

Após a leitura elaborei um pequena exploração da história colocando algumas questões acerca dos animais que estavam presentes na história fazendo assim interdisciplinaridade com a área do Conhecimento do Mundo.

Terminada a exploração da história, dinamizei através da Cartilha Maternal, método utilizado em todos os estágios pelos quais passei, a palavra pintor partindo dos conhecimentos prévios das crianças, colocando questões: Quantas sílabas tem esta palavra? O que é uma sílaba? Como se chama a primeira letra? O que fazes para a ler? Palavras que rimem com a palavra pintor? entre outras.

Um ponto importante a realçar é a importância que a Cartilha Maternal tem na aprendizagem da leitura pois considero que seja uma ferramenta de trabalho muitíssimo bem elaborada e extremamente bem organizada, pois desde a primeira página até à última deste livro (em A3) tudo faz sentido e vão-se interligando umas letras com as outras.

Finalizada a dinamização da palavra; solicitei ao grupo de crianças que realizassem uma proposta de trabalho, que seria escrever a palavra anteriormente dinamizada, enquanto levava um grupo de crianças à Cartilha para lecionar a letra “zexe” escolhida pela docente do grupo.

É de realçar que nesta sala onde realizei a atividade, a educadora solicita sempre a ida à Cartilha Maternal como forma de treino das regras a serem aplicadas assim como ter contacto com as crianças dando a lição a pequenos grupos, tornando assim uma aprendizagem mais facilitadora e qualquer dúvida que possa surgir a mesma pode esclarecer.

### **Inferências | Fundamentação teórica**

A consciência linguística, é fundamental ser desenvolvida com um grupo de crianças, como meio para atingir um objetivo. Neste sentido, o papel do educador neste domínio torna-se imprescindível, pois o mesmo deve incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluir.

Alves (2003, p. 78) refere que a Cartilha Maternal “embora com notáveis princípios pedagógicos, é essencialmente a obra de um poeta-pedagogo que arrumou as dificuldades da Língua de modo a graduá-las, do simples para o composto, do fácil para o difícil.”

A Cartilha Maternal, segue uma lógica criada pelo poeta, e permite uma aprendizagem das letras de uma forma lúdica pois é a brincar com as letras que as crianças aprendem a ler, através deste método.

Não segue a ordem convencional do alfabeto, mas sim começa por iniciar com as vogais e de seguida passa para as consoantes de uma forma organizada que tem imensas regras a serem trabalhadas.

É neste sentido que considero que o método João de Deus, nomeadamente, a Cartilha Maternal, é um método excecional pois dá à criança, “bagagem” para o que se adivinha no futuro, aprendizagem da leitura, tal como afirma Ruivo (2009) relativamente a este método

Constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através das lições, concebidas pelo autor com uma estrutura muito definida e organizada que permite estas aprendizagens. (p.100)

Através deste método, a criança cria estruturas mentais e conceitos relativamente a língua, tornando esse processo em algo rotineiro e diário, que consiste na consolidação dos conhecimentos adquiridos.

João de Deus (1876, citado em Ruivo, 2006, p. 2) afirma que “a condição para o ensino deste método criado por o poeta “é o estudo da fala”, é através deste mecanismo de leitura que criança adquire a capacidade de ler.”

O papel do professor é atuar no progresso da reflexão sobre a oralidade e treino da capacidade de fala, no sentido de conseguir que as crianças façam corresponder o som da fala a um grafema, através da dinamização da palavra no decorrer da aprendizagem da leitura.

Como já referi as lições encontram-se devidamente organizadas na Cartilha Maternal, que constitui o principal recurso deste método de leitura e que está presente nas rotinas diárias das crianças, nomeadamente, nas crianças que têm cinco anos e também nas crianças do 1.º ano de escolaridade, mas de uma forma mais superficial.

Ruivo (2009, p. 60), “as crianças aprendem facilmente as regras de leitura se estas lhes forem apresentadas de uma forma organizada, metódica e diária.”

A forma como o poeta organizou a Cartilha permite às crianças aprenderem as vogais e, de seguida, aprenderem as consoantes. O poeta divide-as em duas partes: as consoantes certas e as incertas, sendo perceptível esta organização.

A mesma autora refere ainda “a aplicação desta metodologia aos alunos de 5 anos de idade permite-lhes adquirir, atempadamente, a competência da leitura.” (p. 42)

Este método de leitura, respeita o ritmo de aprendizagem de cada criança porque é organizado de forma sistemática e lógica. Aos cinco anos as crianças estão ávidas de saber e é através da observação, da experiência, da exploração, que a criança constrói o seu próprio conhecimento.

Assim, as crianças aprendem uma letra por dia e estas lições são dadas em pequenos grupos, pois assim como menciona Deus (1997, p. 19) “as lições são dadas a grupos de três ou quatro crianças”, pois o mesmo autor refere que “essa pequena equipa (...) torna as lições mais vivas.”

A mesma autora salienta ainda que este método de leitura baseia-se na “análise da língua, feita através dum processo sério e graduado que se baseia num raciocínio lógico” (p. 10). Daí a importância da formação de pequenos grupos que permite respeitar o tempo de cada criança.

Ruivo (2009, p. 101) refere que esta “é uma metodologia que requer trabalho, dedicação e esforço por parte do professor mas que tem resultados positivos no desenvolvimento das competências essenciais à leitura.”

Cabe ao educador estimular e motivar os alunos para que estes sintam prazer nas suas aprendizagens, o que foi notório nesta aula de Cartilha.

### **1.2.3. Relato de estágio 3**

O presente relato não se destina propriamente a uma atividade observada numa determinada faixa etária, mas sim de um momento que é vivenciado com grande intensidade na instituição, a festa de Natal.

No decorrer do período de estágio pude constatar que é um momento de grande agitação por parte das crianças e das educadoras que, idealizaram a festa com longos meses de antecedência em que tudo é pensado ao pormenor.

Para a sua concretização existe uma imensidão de planos que se organizam e planeiam desde o início do ano letivo através de reuniões. São nestas reuniões que fica decidido tudo o que é pretendido realizar, ou seja: os pormenores, que passam desde a decisão do tema da festa que poderá ser a partir de uma história ou até mesmo relatar uma situação ambiental; os cenários que têm que ser de acordo com o tema a tratar; os figurinos porque pode ou não ser necessária a contratação de uma costureira para a elaboração dos fatos; a escolha da música que deve ser pensada para ir de encontro ao tema.

Desta forma são organizados horários para os ensaios e cabe às educadoras a elaboração dos mesmos, que de uma maneira geral costumam ser realizados da parte da tarde um ou dois meses antes do dia da festa de Natal, de forma a que não prejudiquem a aprendizagem das crianças.

Deve ser tido em conta o espaço pois nem todas as instituições dispõem de um espaço com áreas generosas que possam albergar os familiares das crianças, daí ser importante pensar no espaço, pois poderá ser necessário contactar com alguma entidade de forma a disponibilizar um espaço para a realização da festa.

### **Inferências | Fundamentação teórica**

Segundo Lousada (1998, citado em Reis, 2008), a família

É seguramente a primeira unidade social onde o indivíduo se insere e a primeira instituição que contribui para o seu desenvolvimento, para a sua socialização e para a formação da sua personalidade. É a instituição de base para a satisfação das necessidades dos indivíduos e a organização de toda a sociedade. (p. 43)

Educação, família, escola, sociedade, ambiente e formação são seis áreas que estão sempre associadas e vinculadas sempre que a elas nos referimos, ou seja, não é possível uma educação adequada e completa sem a existência da família. Gervilla (2001, citada por Reis, 2008, p. 38) refere e reforça que a família “é o pilar fundamental para o crescimento da criança.”

A educação de uma criança e o desenvolvimento social da mesma, começa de certa forma na relação escola-família. A participação dos pais na educação dos seus filhos hoje em dia, é algo fundamental neste tema tão pertinente que é a relação escola-família.

Seeley (1985, citado em Villas-Boas, 2002, p. 82) afirma que “se o objetivo comum entre pais e professores for uma aprendizagem dos alunos, então torna-se necessário que, entre estes três intervenientes do processo educativo *“a produtiv learning reletionship.”*”

Montecel, (1993, citado por Villas-Boas, 2002, p. 196) recomenda “a necessidade de serem desenvolvidas estratégias específicas para orientar e apoiar a participação dos pais nas actividades escolares.”

É necessário, no ensino em geral, criar estratégias, que permitam cada vez mais o envolvimento das famílias na escolaridade dos seus filhos.

Segundo Harry, (1992, citado por Villas-Boas, 2002, p. 196) “outros estudos, nomeadamente na área de educação especial, mostraram como uma política de participação dos pais em actividades educativas pode ser estruturante da inclusão de pais provenientes de culturas diferentes.”

Hoje em dia verifica-se cada vez mais que nem sempre existe uma compatibilidade entre a escola-família, pois não há comunicação para um bem estar da criança, segundo Lima (1992, citado por Homem, 2002, p. 35) “Convém recordar que a escola surge como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções, alargar e complementar o seu papel educativo.”

Os pais deverão estar presentes na educação dos filhos e deverão ter sempre três aspetos fundamentais, que são apontados por Macbth (1993, citado por Homem, 2002) que são eles:

As crianças não são propriedade dos pais; a educação refere-se à defesa do bem-estar de todas as crianças e não é defesa exclusiva de interesses individuais; a escola ajuda as crianças a criarem independência em relação à família e a desenvolverem-se na perspectiva de uma autonomia pessoal. (pp. 36-37)

Num primeiro contacto com a escola os pais tendem a controlar tudo no estabelecimento sendo a escola um serviço onde os pais são clientes, segundo Bottery (1992, citado por Homem, 2002, p. 38) “a participação dos pais na escola corresponde a um direito que estes têm.” Num segundo contacto, Duru-Bellat e Van-Zanten (1992, citados por Homem, 2002, p. 38) “a participação dos pais na escola corresponde a um modo de relação comunitário mas personalizado.”

A relação escola/família, segundo Gregório (2012, p. 33), “é uma ação educativa que incide sobre cada uma das faculdades humanas de um educando que se realiza a partir da própria identidade”.

Através desta relação pode-se exigir apenas uma atitude aos próprios pais que é o interesse por todo o projeto e trabalho educativo da comunidade, ou seja, uma atitude dialogante com todos os membros da comunidade educativa. Os pais, por outro lado, têm

todo e qualquer direito a ser informados periodicamente do processo educativo do seu filho e do aproveitamento geral na escola.

Os pais devem colaborar/participar ativamente com os educadores/professores na educação dos seus filhos, procurar que eles cumpram as normas estabelecidas na escola, e tomar parte ativa nas reuniões e entrevistas para que sejam convocados.

Reis (2008, p. 48) alerta para a consciencialização do “trabalho comum” em prol de “resultados positivos para a família, para os professores e principalmente para os alunos.”

Para Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 28) é fundamental o papel do educador como mediador desta relação “planeamento de estratégias diversificadas que promovam a participação de todos os envolvidos”. As autoras referem ainda que

“se há pais/famílias que poderão, eventualmente, vir ao jardim de infância para contarem uma história, falarem da sua profissão, acompanharem visitas e passeios, etc., para os que não podem vir à sala serão encontradas outras formas de obter o seu contributo para o que se está a realizar, garantindo que todas as crianças vejam representados os contributos dos seus pais/famílias.” (p. 28)

Brandão (1988, citado em Reis, 2008, p. 76) afirma que atividades que promovam a relação entre a escola e a família incluem “a simples participação dos encarregados de educação em reuniões (...), até à execução de tarefas específicas na escola, em colaboração com os professores.”

Neste sentido considero importante a promoção de atividades que envolvam as famílias, tais como os dias abertos aos pais em que as crianças por um determinado período de tempo do seu dia tem os seus pais a assistirem as suas atividades, o que promove uma maior aproximação entre o educador e a família, no sentido em que dar a conhecer as rotinas das crianças aos pais.

Silva et al. (2016, p. 28) referem, quaisquer atividades elaboradas pelo educador, dentro ou fora da sala, são experiências que as crianças, enquanto “mediadoras entre a escola e a família” que contribuem para “o interesse dos pais/ famílias em participarem no processo educativo” e, conseqüentemente, a impulsionar e facilitar essa relação escola-família.

Pude constatar de que este momento é vivenciado no próprio dia com grande intensidade e que todo o trabalho de meses é representado em uma hora.

É de realçar que este momento que junta a escola e a família, num ambiente harmonioso permite a criação de laços entre os mesmos intervenientes e que muitas vezes pode resultar na envolvimento dos familiares nas atividades da escola, o que permite uma boa relação escola-família.

Torna-se importante envolver os pais nas atividades criadas pela escola, fortalecendo assim a relação escola-família, que funciona e trabalha em prol das crianças e do seu bem estar a todos os níveis.

Como futura educadora pretendo envolver os familiares das crianças o máximo possível de forma a que com esta relação as crianças possam crescer em harmonia e num ambiente saudável para as mesmas.

#### **1.2.4. Relato de estágio 4**

A atividade que observei desenrolou-se com um grupo de crianças de quatro anos, e que consistia numa visita de estudo ao teatro em que o tema retratava o Jardim-Zoológico num musical.

Para a concretização desta visita de estudo, a educadora titular do grupo de crianças elaborou uma circular informativa aos pais que foi distribuída previamente a cada criança de forma a obter autorização para a sua participação na mesma.

No dia do teatro houve uma preparação a nível da alimentação e da organização do grupo de crianças em que as mesmas realizaram, por diversas vezes, antes da saída da escola, a higiene. Saímos da escola às 10 horas e regressámos às 12 horas.

A peça de teatro (figura 2) abordava aspetos, tais como: a vida dos animais no Jardim-Zoológico; a forma como eram tratados; e um animal que se encontrava em vias de extinção. Esta temática foi explorada no musical chegando a conclusão de que uma das causas dos animais entrarem em vias de extinção é provocada pelo Homem.

Este teatro é uma peça que retrata uma história de relações fortes, os atores elaboram um musical como forma de hino relativamente à conservação, à liberdade e ao conhecimento. É uma peça em que nos é elaborada uma visita guiada pelo jardim-zoológico e aos animais que lá habitam, em busca de um mundo melhor.



*Figura 2 – Cartaz alusivo ao musical*

#### **Inferências | Fundamentação teórica**

Segundo o ofício 21/04 de 11 de março de 2004 (citado em Rebelo, 2014) apresenta o conceito de visita de estudo.

Deverá considerar-se visita de estudo toda e qualquer actividade decorrente do Projecto Educativo de Escola e enquadrável no âmbito do desenvolvimento dos projectos curriculares de escola/agrupamento e de turma, quando realizada fora do espaço físico da escola ou da sala de aula. Nesta acepção uma visita de estudo é sempre uma actividade curricular, intencionalmente planeada, servindo objectivos e conteúdos curriculares disciplinares ou não disciplinares, logo uma actividade lectiva, obrigatória para todos os alunos da turma ou para um conjunto de turmas para a qual foi estruturada. (p. 16)

As visitas de estudo são importantes e tem sido consideradas atividades relevantes, se não mesmo fundamentais, no processo de ensino-aprendizagem, pois são consideradas como sendo uma aprendizagem significativa em que a criança aprende vivenciando determinadas experiências.

Se observarmos com atenção é de fácil constatação que as crianças adoram visitas de estudo, pois ficam extremamente entusiasmadas e motivadas pois vão sair do espaço escolar o que torna a aprendizagem muito mais significativa.

Para Rebelo (2014, p. 17) as visitas de estudo são consideradas

“uma das estratégias mais estimulantes, uma vez que a saída do espaço escolar assume um carácter motivador para os alunos, (...) Também pela componente lúdica, as visitas de estudo propiciam uma melhor relação aluno-professor, e devem ser entendidas como mais do que um simples passeio. São (...) uma oportunidade de aprendizagem que proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade e favorece a aquisição de conhecimentos, promovendo a interligação entre a teoria e a prática, a escola e a realidade.”

Para Monteiro (1995, citado em Rebelo, 2014, p. 17) afirma que as visitas de estudo “constituem instrumentos com grandes potencialidades pedagógicas. Integrados em projectos de pesquisa e intervenção, são insubstituíveis na construção de um conhecimento aberto ao meio: local, nacional e internacional”.

As visitas de estudo visam contribuir para que a prática pedagógica dos docentes se torne mais consciente, o que pode ser concebido através de uma reflexão cuidada sobre as atividades e estratégias que possam contribuir da melhor forma para a formação integral dos alunos.

Segundo Moreno e Guedes (2002, p. 11), a visita escolar é “uma atividade extra curricular, devendo no entanto, acompanhar o currículo enquanto forma contínua da formação pedagógica.”

As visitas de estudo devem ser realizadas várias vezes por ano, e serem articulados com os temas. Como tal, as visitas de estudo são uma experiência relativamente enriquecedora para as crianças aumentando assim o nível de aprofundamento da matéria e da cultura geral das mesmas.



### 1.2.5. Relato de estágio 5

A atividade desenrolou-se numa sala com crianças de três anos. Pertence a um grupo de atividades criadas para uma aula de dia inteiro, em que desenvolvi e explorei com as crianças uma tabela de dupla entrada em forma de jogo.

A mesma enquadra-se no domínio da Matemática e iniciou-se através da exploração do material que as crianças tinham à sua frente, Blocos Lógicos. De seguida explorei com as crianças de forma muito superficial o que era uma tabela de dupla entrada pois trata-se de uma faixa etária muito pequena e a linguagem tem que ser o mais adaptada possível. Após a exploração e a explicação elaborei com as crianças o “Jogo do Pirata”.

Este jogo consiste em todas as crianças retirarem uma peça dos Blocos Lógicos. À medida que se vai contando a história com os atributos de uma peça escolhida por nós vai-se colocando as marcas numa tabela de dupla entrada, neste caso elaborei uma em tamanho grande (figura 3) para que todas as crianças pudessem visualizar o que se estava a dizer.

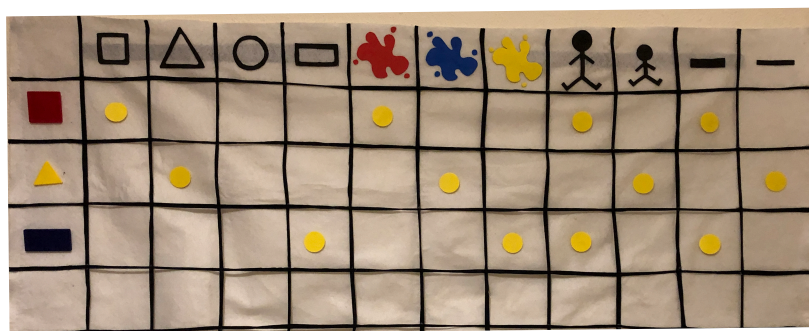


Figura 3 – Tabela de dupla entrada

Todas as maracas colocadas na tabela de dupla entrada correspondem à “chave” que abre o tesouro, que neste caso era uma caixa que continha diversos materiais que nos levarão ao tema do Conhecimento do Mundo.

### Inferências | Fundamentação teórica

As atividades executadas na escola visam alcançar determinados objetivos, de acordo com o grupo etário. O corpo docente permite e incentiva que as crianças aproveitem as oportunidades de vivenciar cada etapa do seu desenvolvimento.

Claramente que a aprendizagem da Matemática com o auxílio de materiais manipulativos, torna-se mais significativa e produtiva, no sentido em que a criança ao explorar o material consegue essencialmente obter uma melhor perceção de certos conteúdos do domínio da Matemática, tornando-se numa atividade lúdica e não numa atividade aborrecida sem ludicidade alguma, é nesta perspetiva que pretendo abordar a importância dos materiais matemáticos na Educação Pré-Escolar.

Cada idade tem as características próprias e a sua fase de desenvolvimento e a maneira de ser e de se comportar. A metodologia que é seguida vai ao encontro dos princípios de João de Deus.

Muitas das atividades propostas na escola no domínio da Matemática são exploradas através da manipulação de materiais que tanto podem ser estruturados como não estruturados.

Alguns desses materiais manipulativos são: os Dons de Froebel, o *Cuisenaire*, os Calculadores Multibásicos, as Calculadoras Papy, os Blocos Lógicos, o Geoplano, o Tangram, entre outros.

Optei pelos Blocos Lógicos por serem um material muito apelativo para estas idades. Segundo Caldeira (2014, p. 28), “a matemática é uma forma de expressão e comunicação, na Educação Pré-Escolar”, torna-se assim importante a atividade mental a desenvolver com as crianças no processo de ensino-aprendizagem.

Na opinião desta autora a utilização e a manipulação de diversificados materiais, como os Blocos Lógicos, o *Cuisenaire* e os Calculadores Multibásicos, permitem à criança aprender fazendo, ou seja, desmistificando a conotação negativa que a sociedade atribui a Matemática, desenvolve assim capacidades, destrezas e atitudes na criança.

Segundo Canavarro, Pereira e Pascoal (2003, p. 29), “vários investigadores defendem que os objetivos da educação matemática dependem decisivamente das atividades que o educador planifica, da interação que promove no grupo, das formas de trabalho que utiliza, dos papéis que atribui às crianças e a si mesmo.”

No entanto, o educador deve proporcionar experiências diversificadas, em diferentes contextos e com múltiplos materiais, fazendo assim, a estimulação de ambientes propícios à aprendizagem e à experimentação.

A utilização destes materiais, são facilitadores na construção do conhecimento no que diz respeito à área do domínio da Matemática tal como afirma Caldeira (2014)

Pretende-se, num ambiente natural de aprendizagem, estabelecer relações entre processos para adquirir hipóteses explicativas e perceber a relação entre a construção de conhecimentos matemáticos e a utilização de materiais manipuláveis, como instrumentos de medição e facilitadores do processo de aprendizagem. (p.31)

Ao realizar esta atividade constatei que é difícil para as crianças o preenchimento de uma tabela de dupla entrada. O motivo pode ser pelo simples facto de ainda não terem trabalhado o necessário para essa compreensão.

Deste modo, os educadores deverão utilizar vários tipos de materiais matemáticos para que as crianças consigam adquirir com mais facilidade certos conhecimentos de matemática de uma forma lúdica.

### 1.2.6. Relato de estágio 6

Esta atividade que observei correu numa sala de crianças de cinco anos, e foi uma aula de Língua Estrangeira, Inglês.

A professora de Inglês quando começa a sua hora letiva com estas crianças, tem sempre como base e, mantém do início ao fim, um diálogo em inglês mas introduz algumas palavras em português de forma a que tenham contacto com a língua estrangeira.

De uma forma inicial e individual começa por questionar o grupo se estão *“fine”* ou *“not fine”* verbalizando também com gestos para que as crianças entendam o que lhes é questionado. Promove ainda um pequeno diálogo de forma a que elas se apresentem dizendo o nome e a idade.

Após este diálogo a professora canta com as crianças a *“Hello song”* com o apoio de um rádio. Este é um momento em que as crianças se levantam e cantam com gestos.

Regista ainda as presenças e cada criança tem que dizer *“I’m here”* caso esteja presente ou *“not here”* quando falta algum colega o grupo diz que não está.

A professora elege sempre em cada aula uns ajudantes que designa por os *“helpers da teacher”*. Neste sentido, a professora tenta que todas as crianças participem tendo sempre em conta quem foi o ajudante da última vez, o que faz com que todas desempenhem esse papel. Quando solicita os ajudantes a professora entrega um crachá com um menino e outro com uma menina, que representam os ajudantes, no ato da entrega desses crachás a professora questiona as duas crianças de forma individualizada com a questão *“you it’s a boy our a girl?”* e de seguida entrega os crachás.

Quando a professora entrega os *“books”* solicita sempre a colaboração dos ajudantes que os distribuem ao restante grupo. Quando entregam o livro a um colega, a professora pede para que quem recebe diga sempre *“thank you”*.

Nesta aula observada, a professora abordou o tema da família, em que contou uma história alusiva ao tema e, no final as crianças realizaram uma proposta de trabalho solicitada pela mesma que se encontrava no livro anteriormente distribuído.

Finalizada a aula e com o material todo arrumado, a professora despede-se sempre do grupo com a *“Bye bye song”* em que o grupo canta novamente em pé e com gestos, numa forma de compensação pelo bom comportamento ao longo da aula. A professora elabora com o grupo um pequeno jogo, se assim se pode chamar, que a mesma designa como sendo o *“sleepy lion”* em que o objetivo é que todas as crianças deitem a cabeça sobre a mesa com os olhos fechados. A professora escolhe uma criança e dá como forma de recompensa um autocolante de forma a premiar a criança pelo seu comportamento.

## Inferências | Fundamentação teórica

Relativamente à aprendizagem de uma língua nova e de acordo com vários especialistas também considero que é uma mais valia para as crianças e quanto mais ativas e apelativas forem as atividades melhor essa aprendizagem tornar-se-á conseguida.

Azenha (1997) afirma que

A principal função do professor é criar condições para que os alunos aprendam, propondo-lhes actividades de aprendizagem variadas e motivantes (que tenham em conta, de forma equilibrada, as quatro competências: compreensão oral e escrita, expressão oral e escrita), e orientá-los no processo de aprendizagem. (p. 8)

Tal como referi na atividade relatada, o educador tem de ter uma relação de proximidade com as crianças. Essa relação de proximidade criada com as crianças tornar-se-á num passo importantíssimo para a qualidade da aprendizagem.

Azenha (1997, p. 8) afirma que para o “processo de aprendizagem seja coroado de êxito, o professor tem de manter com os alunos uma relação pedagógica adequada”.

Uma excelente atitude da parte do professor irá transmitir às crianças segurança e autoconfiança para a realização das diversas atividades propostas.

Na atividade que observei o que mais me surpreendeu foi a facilidade como as crianças dialogaram e participaram, em inglês. A professora foi uma mediadora da atividade, pois conseguiu e consegue que todas as crianças participem de uma forma ativa nas suas aulas. O mesmo autor afirma ainda que o professor

Não deve (como é tão frequente ver-se!) centrar a aula em si mesmo, *bombardando* a turma (a turma, sim, mas nem sempre os alunos...) com perguntas constantes (quando não também com as respectivas respostas...). Sempre que o professor assume uma atitude centralizadora, há muitos alunos que se distraem e alguns tornam-se, não raro, elementos perturbadores. (p. 16)

As atividades propostas em qualquer momento devem ser pensadas e elaboradas para as crianças formando assim crianças ativas. Assim estaremos a formar crianças resilientes, com a capacidade de se adaptarem a qualquer circunstância que lhes surja no caminho.

### 1.2.7. Relato de estágio 7

A atividade foi realizada numa sala com crianças de quatro anos, com o intuito de complementar a temática da educadora, o sistema solar.

A atividade desenvolveu o Domínio da Educação Artística, mais propriamente no subdomínio das Artes Visuais, através da pintura de um foguetão.

A educadora começou por explorar com as crianças o sistema solar e tudo o que a ele está associado.

De forma ordenada, a educadora solicitou a cada criança, que consoante o nome que ela chamava, se dirigisse até a mesa onde se encontrava, e ,pedia que escolhesse uma mão. Após a escolha, a educadora pintava a mão da criança de azul e decalcava a mão numa folha A4 branca. Colaborei na limpeza das mãos. Posto isto, quando a criança regressava sentava-se de novo e com o auxilio de pincéis completava o que faltava no foguetão (Figura 4).

É de salientar que educadora promove diariamente este tipo de atividades relacionadas com a pintura, entre muitas outras relacionadas com as Artes Visuais. Neste sentido, a criança consegue exprimir o que sente através da arte da pintura sendo ou não de tema livre, o que neste caso não se verificou pois, a educadora já tinha delineado anteriormente o que era pretendido.



*Figura 4 – Atividade de Educação Artística*

Considerando que a Educação Artística deve de estar contemplada na educação infantil e que por muitas vezes não é desenvolvida/explorada o suficiente com as crianças, pretendo desenvolver a Educação Artística, no futuro.

### **Inferências | Fundamentação teórica**

Rodrigues (2016, p. 13) afirma que a Educação Artística é “prioritariamente, a expressão livre e, conseqüentemente, a criatividade.” a mesma autora (2016, p. 14) refere ainda que a Educação Artística começa “na infância para se desenvolver e aprofundar na adolescência e ao longo da vida.”

Contudo, outros autores, tal como Consiglieri (2016, p. 56) alertam para o facto de as expressões plásticas continuarem “a ter em certas escolas um papel secundário e a ser concebidas apenas com o intuito de desenvolver a motricidade fina.”

As crianças desde muito cedo entram em contacto com o mundo artístico em casa ou na escola. Saliento de que é importantíssimo que este tipo de atividades que promovam o

desenvolvimento da noção de espaço, quando realiza uma pintura ou um desenho, que nos primeiros anos de vida de uma criança é fulcral, promovendo assim a revelação que a mesma faz através dos desenhos e pinturas.

Gonçalves (1991, p. 7) afirma que o mundo plástico da criança “é estruturalmente diferente do do adulto. Tem valores e leis particulares, características próprias, segundo as fases da sua evolução.”

Rodrigues (2016, p. 14) refere que quando as crianças “descobrem e aprendem fazendo e brincando” constituem uma autêntica forma de aprendizagem.

É através deste domínio que a criança inicia a sua atividade artística passando assim por diversas fases como sustenta Gonçalves (1991, p. 7) que aos dezoito meses a criança “risca com o que encontra à mão (...) sobre qualquer superfície lisa ou áspera” e que uma criança que tenha dois anos de idade o mesmo autor refere que “traça rabiscos ou garatujas, movidas pelos impulsos e segundo as suas possibilidades psico-motoras (...) devem ser observadas (...) como forma de expressão gráfica.” (p. 7), ou seja, as garatujas permitem ao educador ter uma perspetiva sobre a criança relativamente à sua formação de personalidade.

Entre os três e os quatro anos de idade, consegue definir a sua lateralização, assim como sustenta Gonçalves (1991, p. 7) “Aos 3-4 anos, imita a escrita do adulto (...) define a lateralização, ao pintar e ao desenhar predominantemente com uma das mãos.”

Com o passar do tempo a criança adquire um controlo sobre os seus movimentos, neste caso da mão, em que o movimento vai-se tornando mais lento e mais firme.

O mesmo autor refere que a criança entre os cinco e os oito anos “representa a figura humana, casas, árvores, caminhos, carros, animais, sol, lua, estrelas, etc.” (p. 8)

A criança representa através das artes o que a mais impressiona no seu dia-a-dia, expressando assim através de pintura ou desenho as suas emoções como forma de aprendizagem do mundo que a rodeia, o tema que a criança tende a preferir é sempre o de ela própria tal como afirma Gonçalves (1991, p. 10) a expressão é “motivada pelo que mais a impressiona (...) quando pega em pincéis e tintas, exprima com emoção (...) o que mais a impressiona e contribui para a sua maneira de ser e agir.”

Cabe ao educador promover a expressão livre na criança de forma a contribuir para a sua criatividade tal como Silva et al. (2016, p. 47) referem que “as diferentes linguagens artísticas (...) são meios de enriquecer as possibilidades de expressão e comunicação das crianças.”

As autoras referem ainda de que é importante um “progressivo desenvolvimento dessas linguagens” por meio de um “processo educativo”, a qual a intenção do educador é “essencial” no sentido em que o seu papel é de “proporcionar experiências e oportunidades

de aprendizagem diversificadas que ampliam a expressão espontânea das crianças e garantir o direito de todas no acesso à arte e à cultura artística.” (p. 47)

E ainda defendem que a atividade realizada pela educadora contribuiu para o desenvolvimento da “capacidade de observação, interpretação e reflexão.” (p. 48)

Em suma a Educação Artística, tal como define Consiglieri (2016, p. 56) “exige uma abordagem transdisciplinar, é importante para a criança compreender cognitivamente as Artes, para que lhe seja proporcionada uma aprendizagem global, em que o desenvolvimento da sua faculdade intelectual se dá a partir do entendimento teórico, artístico e estético.”

Para terminar, este relato, refiro também que esta atividade foi do agrado de todas as crianças deste grupo.

#### **1.2.8. Relato de estágio 8**

A atividade que observei desenrolou-se com um grupo de crianças de quatro anos, e consistiu na leitura feita pela educadora, da história *A arca do tesouro* da autoria de Alice Vieira.

Trata-se de uma história que nos remete para as relações com os outros e ainda para o sentido e importância das palavras.

Este tipo de atividade é recorrente nesta sala, pois a educadora tem por hábito diário ler histórias para as suas crianças.

A educadora deu início à atividade, solicitando às crianças que se sentassem no chão, de modo a proporcionar-lhes as condições necessárias para a leitura da história, tendo em conta vários fatores influenciadores, como: a luz existente, o espaço e a comodidade das crianças.

É de salientar que a educadora tem um tom de voz muito harmonioso, a sua postura é extremamente calma, leu a história pausadamente e tem uma enorme capacidade de contar e ler histórias, pois consegue captar a atenção das crianças e que estas não dispersem.

Ao ler a história, a educadora sempre que lhe era possível, mostrava as imagens do livro, pois o mesmo não tem assim muitas imagens. Esta hora do conto diário não costuma demorar mais de dez minutos, até porque a educadora gosta sempre no final de falar com o grupo acerca do que acabaram de ouvir.

Terminada a leitura da história, a educadora questionou as crianças sobre como é que elas se sentiam quando ouviam palavras simpáticas, antipáticas, boas, más, feias, bonitas e questionou-as ainda sobre o que eram palavras compridas, curtas, fáceis, difíceis.

As reações das crianças foram diversas, vou referir a resposta de uma criança à pergunta da educadora:

“Como é que se sentem quando ouvem palavras feias? Fico triste e com vontade de chorar.” Outro exemplo: “Como é que se sentem quando ouvem palavras simpáticas? Feliz.”

Terminada esta conversa a educadora criou com o grupo de crianças a sua própria caixa de cartão de tampa azul, à semelhança da que estava retratada na história. Solicitou às crianças que a pintassem e que após a sua conclusão a caixa ficaria na sala e solicitou ainda que colocassem as palavras que elas quisessem dizer sendo estas escritas pela própria educadora.

É de salientar que todas as crianças encontravam-se entusiasmadas em criar a arca do tesouro da sala, todas participaram e quiseram que fosse igual à da história.

Assim que terminaram a caixa houve crianças a querer colocar palavras dentro da caixa. Algumas que agarravam na caixa e diziam a palavra outras pediam à educadora para escrever a palavra que tinham dito pois ainda não sabiam escrever.

### **Inferências | Fundamentação teórica**

Esta atividade promovida pela educadora, foi estimulada no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, conforme Buescu, Morais, Rocha e Magalhães (2015, p. 8), afirmam este domínio “vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania.”

Uma das constatações que pude fazer durante os períodos de estágio vai ao encontro do que Fontes, Botelho e Sacramento (s. d., p. 15) realçam relativamente à problemática constante e atual, da literatura infantil e juvenil, ser “motivo de preocupação (...) de todos aqueles que de qualquer forma, têm missões educativas e formativas das novas gerações.”

A educadora do grupo desafia-se diariamente, preparando aulas que motivem as crianças para o gosto e o hábito da leitura, enaltecendo a literatura infantil e o mundo do imaginário, aliado à realidade quotidiana.

Também eu me senti motivada pelo gosto e hábito de ouvir contar/ler histórias, aliado ao reconhecimento das imensas vantagens da leitura e da literatura infantil para os quais fui despertada durante a minha formação académica.

Magalhães (2008, p. 58) afirma que, “no que respeita à criação de oportunidades é imperioso lembrar que há antecedentes que condicionam o acto de ler”, nomeadamente o estado de espírito e disponibilidade do leitor: “o leitor necessita de predisposição física (...) e de tempo disponível”, de “um espaço apropriado (com algum conforto, luminosidade adequada, com silêncio) (...) e recursos materiais”. Assim e como também afirma Sim-Sim



(2009, p. 28), são os contextos estimulantes de leitura e “ambientes positivos e ricos em oportunidades” que promovem e motivam os alunos para a leitura.

Contar histórias às crianças permite-nos proporcionar aprendizagens emocionais e cognitivas essenciais para o desenvolvimento global das mesmas, como constata Veloso (2005), afirmando que as histórias

Representam um factor de grande importância no desenvolvimento da criança; as competências que esta vai adquirindo permitem-lhe avanços significativos na compreensão do mundo e nas aprendizagens emocionais e cognitivas. (p. 151)

Segundo Aguiar e Silva (citado em Magalhães, 2008)

O mundo possível dos textos da literatura infantil tem como características fundamentais as marcas semânticas da excepcionalidade, do enigma, do insólito e do sortilégio e configura-se muito frequentemente como um mundo contrafactual, onde estão derogadas todas as leis, regras e convenções do mundo empírico e da vida humana. (p.142)

A literatura infantil exerce, assim, um papel fundamental para o desenvolvimento emocional das crianças e da construção da sua identidade, seja pelas emoções que o ato de contar ou ler histórias provoca nelas, seja pela forma como estas se reconhecem nas vivências das personagens.

Relativamente à autora da obra, Alice Vieira, nasceu em Lisboa em 1943, é uma escritora e jornalista profissional. Licenciou-se em Germânicas na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Em 1996 foi nomeada, por um júri da Secção Portuguesa do IBBY, candidata portuguesa ao Prémio Hans Christian Andersen, é considerada uma das mais importantes escritoras portuguesas de literatura infanto-juvenil.

Florêncio e Gomes (1996, p. 8-9) referem que a maior parte das obras de Alice Vieira retratam “interações entre amigos e entre irmão, às relações da criança com pais e avós ou à realidade das famílias mono-parentais.”

Outro autor tal como Silva (2010, p. 7) elabora um pequena crítica social às obras de Alice Vieira referindo que a autora elabora “referências ao sistema de ensino (...) às condições de vida na cidade, aos problemas económicos, ao racismo e à discriminação.”

A autora recria contos tradicionais portugueses e tem uma coleção que conta com doze livros devidamente ilustrados, porque se trata de um livro direccionado essencialmente para crianças.

Florêncio e Gomes (1996) referem ainda algo que resume de forma muito sucinta o livro presente na atividade relatada

Situações e problemas (...) que são tratados com brevidade, deste modo, tornam-se possíveis um número quase opressivo de acontecimentos e pensamentos por assim dizer apresentados em silhueta. Contudo, é um livro em que as crianças de 10 a 12 anos podem reconhecer em que são tomadas a sério. (p. 11)

É importante as crianças desde muito novas terem contacto com os livros, mesmo antes de saber ler, pois assim as crianças terão mais interesse em aprender a ler. Segundo Rigolet (2009), “o livro transmite uma parte importante da sabedoria de vida” (p.9)

Os pais e educadores devem ler histórias para despertar este interesse na criança, mostrando-lhe sempre as letras escritas pois assim ainda terão mais interesse. Através das histórias desenvolve-se a imaginação, o gosto pela leitura, a concentração e estimula-se o espírito crítico. De acordo com o autor atrás referido, os “adultos motivados nesta área, estão conscientes do seu imprescindível papel na formação de hábitos diários e aprazíveis de “leitura”.” (p.12)

Cabe ao educador consciente exercer aqui um papel fundamental, dado que, seleciona textos adequados para transmitir através das histórias, momentos de aprendizagem, que deverão ser incorporados nas atividades diárias, motivando e estimulando as crianças para esta área tão importante que é a leitura. O mesmo autor defende que, “o livro potencializa o que de melhor existe em cada um de nós...” (p.9). Ou seja, quando lemos um livro às crianças esse mesmo livro consegue transportá-las para uma realidade e faz com que as mesmas construam castelos de fantasia.

O livro quebra de certa forma a rotina de uma sala de aula, demonstrando que no próprio livro e na sua leitura existe sempre qualquer coisa de bom. Segundo Rigolet (2009), “um livro é uma janela aberta para o mundo.” (p.9) Seja que livro for, será de certa forma uma fonte inesgotável de riqueza, fazendo com que as crianças transmitam sentimentos, paixões e companheirismo.

No domínio da língua materna é importante estimular as crianças desde cedo, permitindo contacto com livros e com a sua leitura. De acordo com Lopes, Velasquez, Fernandes e Bártolo (2004), “[...] o jardim de infância deverá desenvolver nas crianças um conjunto sólido de conceitos linguísticos, competências cognitivas relacionadas com o impresso, o gosto pelos livros e pela «leitura»” (p. 87).

Lopes et al. (2004) afirma que “o contacto com os livros e com a leitura confere significado à aprendizagem do alfabeto e da fonologia.” (p.23).

Codling e Gambrel (citados por Lopes et al. (2004) acrescentam que “a motivação para a leitura pode e deve começar a desenvolver-se antes da aprendizagem formal da leitura. [...] não depende apenas de as crianças viverem rodeadas de livros, mas principalmente do tipo de experiências com livros que elas tenham vivido.” (p.139).

Segundo Spodek e Saracho (1998), “[...] ler em voz alta livros aumentados «enriquece o divertimento e entendimento da literatura, desenvolve o vocabulário oral, promove o conceito de leitura [...] desenvolve a discriminação visual [...] e dá oportunidade para atividades que promovam habilidades de pensamento crítico e criativo.” (p.249).

Relativamente à metodologia de ensino da leitura, é utilizada a Cartilha Maternal de João de Deus. Neste método as crianças aprendem uma letra por dia e estas lições são dadas em pequenos grupos, pois, como menciona Deus (1997), “as lições são dadas a grupos de três ou quatro crianças” (p.19), pois a mesma autora refere que “essa pequena equipa (...) torna as lições mais vivas” (p.19).

A autora salienta ainda que este método de leitura baseia-se na “análise da língua, feita através dum processo sério e graduado que se baseia num raciocínio lógico” (p.10). Daí a importância da formação de pequenos grupos, que permite respeitar o tempo de cada criança.

A mesma autora refere que esta “é uma metodologia que requer trabalho, dedicação e esforço por parte do professor mas que tem resultados positivos no desenvolvimento das competências essenciais à leitura” (p.101). Cabe ao educador/professor estimular e motivar os alunos para que estes sintam prazer nas suas aprendizagens, o que foi notório nesta aula no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita associada à sensibilização da Cartilha Maternal.

#### **1.2.9. Relato de estágio 9**

A atividade que observei de Educação Física, decorreu com um grupo de crianças de quatro anos.

A professora de Educação Física começou por acolher e explicar as regras a uma criança que tinha entrado para este grupo recentemente. Tratando-se de uma criança nova, a professora solicitou a dois meninos que a ajudassem a explicar ao colega quais as regras da sala, de forma a que a criança começasse a criar ligação com os seus colegas..

A professora titular criou com as crianças gestos que iriam transmitir o que era suposto fazer no momento, e que de uma maneira geral iria desenvolver nas crianças a capacidade da atenção que nestas idades por vezes é difícil.

Neste sentido, os gestos eram: duas palmas as crianças correm pelo ginásio; três palmas, as crianças andam pelo ginásio; e, uma palma era sinal de que tinham todas que parar por algum motivo, a professora deu um exemplo: caso um colega tropeça eu bato uma palma e todas as crianças terão que se sentar no chão de maneira a que a professora consiga orientar a turma de uma forma organizada, tentando perceber o que aconteceu em determinada situação.

Posta esta explicação a educadora iniciou um jogo com as crianças que se chama o jogo do “Tubarão”. Consistia em ter vários arcos espalhados no chão. A professora elegeu entre quatro a cinco crianças que irão representar os tubarões e as restantes crianças representavam os peixes e tinham que correr em volta dos arcos. À medida que a professora diz “Ataque de tubarão” as crianças tem que correr de imediato para dentro dos

arcos. As crianças (peixe) que foram apanhadas pelas crianças (tubarão) terão que sair do jogo. A professora à medida que vai realizando o jogo vai retirando alguns arcos de forma a restarem poucas crianças no jogo.

Com este tipo de jogo, as crianças começam desde muito pequenas a entender que nem sempre ganhamos e que nem sempre perdemos e ganhar/criar o respeito pelo outro é fundamental, pois o habitual é as crianças quando perdem ficam tristes ou até mesmo zangadas por terem perdido e terem que sair do jogo. Pude constatar a evidência de que muitas das vezes as crianças solicitavam à professora a realização deste jogo.

### **Inferências | Fundamentação teórica**

Com este relato pretendo abordar a importância do jogo e do brincar nestas idades pois estes são importantes para o desenvolvimento saudável de qualquer criança. Para Caldeira (2009) uma aprendizagem feita através do

Brincar é um direito fundamental de todas as crianças e qualquer uma deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas de modo a satisfazer as suas necessidades básicas de aprendizagem. Na escola, as crianças devem ter oportunidades para a construção do conhecimento, através da descoberta, e invenção, elementos indispensáveis para a participação activa no seu meio. (p. 39)

Cunha (1994, citado em Caldeira, 2009, p. 38) reforça a ideia e afirma que “brincar é uma característica primordial na vida das crianças”, neste sentido o autor realça a importância do brincar que vem sempre ou maioritariamente associada à aprendizagem.

Desenvolve-se nas crianças a partir do desenvolvimento social e pessoal a aprendizagem com prazer o mesmo autor refere que a criança “prepara-se para o futuro, experimentando o mundo em redor.” (p. 39)

Estando muitas das vezes o jogo ligado à atividade física e por consequência à Educação Física, Serrano e Almeida (2016, p. 40), realçam que “a importância e benefícios da Educação Física, tem como fator promotor de saúde e que pode, envolver as famílias e as crianças associando-os ao exercício físico, ao jogo, à saúde e ao bem-estar” apelando e promovendo a realização de trabalho multidisciplinares, assentes na promoção da atividade física.

Nesta perspetiva todas as crianças tem direito à sua liberdade de escolher o que para elas fará mais sentido tendo em conta diversos fatores, relacionado com a Educação Física.

No entanto, os educadores enquanto mediadores do processo de ensino-aprendizagem, devem e proporcionar às crianças contextos propícios e vantajosos às suas vivências.

O ideal seria aproximar as aprendizagens do mundo real tal como refere Conrad (1988, citado em Almeida 1998), a importância do papel do educador com mediador e agente facilitador de aprendizagens

Fazíamos melhor se despendêssemos menos tempo com livros e mais tempo ao ar livre, (...) com coisas que são reais (...). Precisamos de ser livres para sonhar, imaginar e criar, para criar o nosso próprio conhecimento e descobrir a nossa própria sabedoria (...). (p. 53)

Considero fundamental a realização deste tipo de atividades pois, tornam as crianças mais ativas no seu dia-a-dia, ajudando assim a criar crianças saudáveis e promovendo hábitos que podem ser bastante satisfatórios.

#### **1.2.10. Relato de estágio 10**

Este relato decorreu numa sala com crianças de cinco anos, e pertence a um grupo de atividades criadas para uma atividade avaliada, em que desenvolvi e explorei com as crianças as tradições e costumes do nosso país, nomeadamente a tradição de se comer castanhas.

A atividade enquadra-se na área do Conhecimento do Mundo, mais propriamente nas componentes do conhecimento de elementos sociais e culturais (tradição da lenda de São Martinho) e do conhecimento do mundo físico e natural (castanha).

Iniciei esta atividade através de uma pequena exploração de um cartucho (elemento alusivo ao tema a tratar) que já se encontrava previamente distribuído. A explicação e exploração deste tema iniciou-se através da oralidade com a colocação de questões, partindo dos conhecimentos prévios das crianças.

Após a pequena exploração do cartucho, projetei a imagem de um castanheiro em que se podia constatar os diferentes constituintes da árvore, neste sentido eram visíveis na imagem: a flor, a folha, o ouriço e a castanha. De forma a promover o contacto com os objetos reais decidi levar vários ouriços, para que as crianças pudessem visualizar o que estava a ser trabalhado.

A partir do ouriço continuei a explorar oralmente o tema, promovendo assim o diálogo entre todos, e pedindo que se concentrassem no que estavam a visualizar pois era importante descobrir tudo o que estava relacionado com o ouriço.

Levei castanhas cozidas e assadas para quem quisesse degustar as duas formas de se comer castanhas, expliquei como se faziam as castanhas assadas e as castanhas cozidas.

De forma a terminar, e ,a servir de complemento a parte da área do Conhecimento do Mundo contei a história da lenda de São Martinho explicando de uma forma sucinta o que era uma lenda. contei a lenda com o auxílio de materiais, solicitando a ajuda de duas crianças para a dramatização da lenda e, posterior contagem de castanhas.

## **Inferências | Fundamentação teórica**

Silva et al. (2016, p. 85) afirmam que a Área do Conhecimento do Mundo “enraiza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê.”

Neste sentido é importante que o educador desenvolva e enriqueça os conhecimentos das crianças, partindo da sua curiosidade, desenvolvendo e criando diversificadas estratégias que promovam e desenvolvam as suas aprendizagens como resposta às suas questões.

As autoras atrás referidas afirmam que a curiosidade deve ser desenvolvida através de “oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e interesse por explorar, questionar, descobrir e compreender.” (p. 85)

Cabe ao educador encorajar as crianças a construirem as suas próprias ideias e teorias, assim como o conhecimento acerca do mundo que as rodeia, ou seja, o educador deve criar estratégias que estimulem as crianças a serem levadas/conduzidas a este pensamento.

Silva et al. (2016, p. 93) revelam que a importância da utilização dos meios tecnológicos e informativos nesta área como sendo “próximo e distante, e no contacto com outros valores e culturas faz com que a sua utilização no jardim de infância seja considerada como recurso de aprendizagem.”

A utilização deste tipo de recurso serve para ampliar a capacidade de comunicação do educador. Estanqueiro (2010, p. 37) afirma que os recursos multimédia servem “como instrumentos para ampliar a capacidade de comunicação do professor e não como varinhas mágicas, truques espectaculares, para disfarçar a falta de conhecimentos.”

Na última estratégia utilizada, a mesma iria ter a participação das crianças na medida em que eram colocados os adereços nas crianças escolhidas para a realização da dramatização da lenda.

O mesmo autor refere que, o diálogo com os alunos é “uma oportunidade para o aluno desenvolver duas competências de comunicação oral, necessária para toda a vida: saber escutar e saber falar.” (p. 40)

A transmissão de conhecimentos as crianças de uma forma lúdica, torna-se numa aprendizagem significativa, assim como a participação oral de cada uma. Neste sentido estamos a formar futuros cidadãos participativos e críticos.

Estanqueiro (2010, p. 38-39) afirma que o papel da crianças não deve ser “encarado como um “banco” que recebe e guarda passivamente os “depósitos” oferecidos pelo professor. (...) Os alunos têm que participar ativamente nas atividades da aula.”

Em suma, é necessário que a educadora estruture e organize o espaço, com ou sem ajuda das crianças, para que consiga alcançar sempre o melhor produto, no que diz respeito à concentração e a atenção das crianças.

Os recursos utilizados nesta atividade permitiram que as crianças não aprendessem de forma expositiva, mas sim na prática, uma vez que participaram ativamente ao longo da mesma.

Em jeito de conclusão, a elaboração destes relatos bem como a respetiva fundamentação teórica e inferências contribuíram para o meu enriquecimento pessoal e profissional.

## Capítulo 2 – Planificações

### 2.1. Descrição do capítulo

Este capítulo encontra-se estruturado da seguinte forma: apresento uma fundamentação teórica relativamente ao significado de planificar e à sua importância, 6 planificações correspondentes às seguintes áreas: Área de Expressão e Comunicação, mais precisamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e no Domínio da Matemática e Área do Conhecimento do Mundo, com 2 planificações de cada faixa etária.

As planificações que apresento neste capítulo encontram-se devidamente fundamentadas relativamente às estratégias e aos recursos utilizados, com autores e conceitos resultantes da revisão literatura.

### 2.2. Fundamentação teórica

A planificação é um conjunto de estratégias devidamente pensadas pela educadora de uma sala com o sentido de atingir um ou diversos objetivos relativamente ao conteúdo em questão.

O Dicionário da Língua Portuguesa (2010, p. 1248) define planificação como sendo “n. f. ato ou efeito de planificar; organização de acordo com um plano.”

Zabalza (1992, p. 47) afirma que planificar é “(...) converter uma ideia ou o propósito num curso de ação.”

O mesmo autor afirma também que o ato de planificar é:

Um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como apoio conceptual e de justificação do que se decide; um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a direção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimento que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo. (p.48)

Assim, a planificação baseia-se numa preparação prévia e a realização de um plano de ação, que pretende atingir determinados objetivos. Cabe ao educador em cada atividade a lecionar, saber adaptar cada conteúdo a desenvolver de forma lúdica e significativa à faixa etária em questão.

Para Silva et al. (2016) planejar é:

Planejar implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização. Planejar permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas. (p. 15)



Neste sentido, o papel do educador é refletir no sentido de adaptar qualquer conteúdo à turma que tem à sua frente, tendo em consideração as características de cada criança e do grupo em si, assim como o ritmo de cada uma.

Qualquer planificação deve estar relacionada e ir ao encontro sempre que possível das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, de forma a que os objetivos sejam alcançados.

Conforme se pode ver no Quadro 4 o modelo utilizado tinha estas características.

Quadro 4 – Modelo de Planificação

| Plano de Atividade  |             |              |   |
|---|-------------|--------------|---|
| <b>Escola:</b><br><b>Orientador (a) cooperante:</b><br><b>Faixa etária:</b> |             |              | <b>Nome:</b><br><b>Ano: Turma: N.º:</b> |
| <b>Duração:</b>   |             | <b>Data:</b> |   |
| Área de conteúdo:   |             |              |   |
| Hora  | Componentes | Estratégias  | Recursos                                |
|   |             |              |   |

Silva et al. (2016, p. 17) definem o papel do educador como o dinamizador de “uma abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas de conteúdo e a exigência de dar resposta a todas as crianças.”

O papel do educador, ao planificar, deve conter e explicitar, segundo as autoras “intenções educativas, planeia a sua intervenção, elaborando o projeto curricular de grupo em articulação com o projeto educativo do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas.” (p. 17)

Clark & Lampert (1986, citado por Arends, 2008) a planificação feita pelo educador é:

Uma determinante muito importante do que é ensinado nas escolas. O currículo, como é publicado, é depois transformado e adaptado segundo o processo de planificação através de adições, eliminações, interpretações, e decisões do professor sobre o ritmo, a sequência e ênfase. (...) as decisões de planificação sobre o que ensinar, quanto tempo dedicar a cada tópico, e qual a prática necessária, adquirem um significado e uma complexidade adicionais. Outras funções da planificação do professor abrangem a distribuição do tempo de ensino para um aluno, ou para um aluno, ou para um grupo de alunos, a composição dos grupos, a organização dos calendários diários, semanais e de cada período, a compensação das interrupções. (p. 93)

O mesmo autor classifica uma boa planificação como sendo uma planificação que envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo. (p.92)

Deste modo, a planificação cuidada por parte da educadora pode determinar e pode fazer com que as atividades decorram da melhor forma. Arends (2008, p. 100) afirma que a planificação realizada pelo professor “é um processo complexo.”

Uma educadora ou professora tem diversas formas de elaborar uma planificação, ou seja, pode elaborar uma planificação diária, semanal ou até mesmo anual, consoante os objetivos e as funções das mesmas. Não devemos esquecer que as planificações devem também permitir que o educador as altere sempre que considerar pertinente e necessário.

## 2.3. Planificações em quadro

### 2.3.1. Planificação de atividade nos 3 anos – Domínio da Matemática

Apresento no Quadro 5 a planificação no domínio da Matemática na faixa etária dos três anos.

Quadro 5 – Planificação do Domínio da Matemática

| Hora  | Componentes                          | Estratégias  | Recursos   |
|-------|--------------------------------------|--|--|
| 30 m. | Geometria<br>Tabela de Dupla entrada | <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Sentar as crianças nos respetivos lugares nas mesas;</li> <li>❖ Distribuir o material (Blocos Lógicos) para a realização do jogo do “Pirata”;</li> <li>❖ Questionar as crianças sobre o material que tem a sua frente, relativamente as suas características;</li> <li>❖ Pedir para cada criança retirar uma peça que se encontra no meio à sua escolha e que a coloque à sua frente;</li> <li>❖ Observar as peças retiradas e escolhe-se uma delas sem comunicar às crianças qual é a peça que será a chave para descobrir onde está o tesouro;</li> <li>❖ Registar na tabela de dupla entrada, através de marcas, os atributos do tesouro.</li> </ul> | <p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Blocos Lógicos; Tabela de dupla entrada em feltro; Marcas para a tabela de dupla entrada;</li> </ul> |

A planificação acima apresentada foi elaborada para uma atividade de trinta minutos e faz parte de uma planificação de dia inteiro (a mesma já foi relatada no relato n.º 5). Esta atividade foi realizada numa sala com crianças com 3 anos em que os conteúdos previamente estipulados foram ao encontro das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (OCEPE) (M.E., 2016).

A componente desta planificação, geometria, enquadra-se na área de Expressão e Comunicação, mais propriamente no domínio da Matemática, segundo as OCEPE (M.E., 2016).

A importância de trabalhar esta componente com as crianças em idade Pré-Escolar, é destacada, uma vez que nas OCEPE (M.E. 2016), pois estão presentes algumas das aprendizagens a promover neste domínio relativamente à geometria.

De acordo com Silva et al. (2016) esta área baseia-se na “construção de noções matemáticas, em particular o que se designa por pensamento espacial, fundamenta-se na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as atividades espontâneas e lúdicas das crianças.” Neste sentido, a geometria irá permitir à criança “reconhecer e representar diferentes formas geométricas que progressivamente aprenderá a diferenciar, nomear e caracterizar.” (pp. 79-80)

Estas aprendizagens, relativamente à geometria, só farão sentido se existir uma manipulação de materiais por parte das crianças, como defendem as mesmas autoras “construção e manipulação de imagens mentais de objetos a 2 ou 3 dimensões e permite construir representações visuais que são essenciais para a vida.” (p. 80)

Alsina (2004, citada por Caldeira, 2009, p. 33) afirma que “não é a manipulação em si, que é relevante na aprendizagem matemática, mas sim a ação mental que é estimulada quando as crianças têm a possibilidade de ter os diferentes materiais nas suas mãos.”

Caldeira (2009, p. 364) afirma que “é necessário manipular “coisas” e de refletir sobre o ato de manipular, porque só nesta acepção tem cabimento dizer-se que a matemática entra em jogo quando a criança age sobre as “coisas”. Ou seja, torna-se importante a exploração do material para a aquisição de aprendizagens significativas.

O material matemático que utilizei para a realização desta atividade denominado, Blocos Lógicos, é considerado como sendo um material estruturado e um material manipulável. Para Hole (1997, citado por Caldeira, 2009, p. 16), o material estruturado e o material manipulável são algo “que tem subjacente algum fim educativo.” Também Alsina (2004, citada por Caldeira, 2009, p. 365) afirma que os Blocos Lógicos são um “material lógico.”

Este material, na metodologia João de Deus, é algo que começa a ser explorado e trabalhado com crianças a partir dos 3 anos, em que as mesmas utilizam inicialmente como jogo. Caldeira (2009, p. 364) afirma que o primeiro contacto que a criança tem com este material ela “usa-os como jogos de construção, tomando como referencia a experiência que tem a realidade. (...) a criança enriquece o campo da sua percepção.”

Simons (2007, citado por Caldeira, 2009, p. 365) afirma que os Blocos Lógicos são “um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitam o seu enriquecimento.”

Cada caixa é composta por 48 peças que se encontram divididas em quatro atributos, são eles: quatro formas diferentes (quadrangular, retangular, triangular e circular), três cores (azul, encarnado e amarelo), dois tamanhos (grande e pequeno), assim como também, duas espessuras (grossa e fina).

Silva et al. (2016, p. 74) afirmam que “os conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente as aprendizagens posteriores e que é nestas idades que a educação matemática pode ter o seu maior impacto.”

Relativamente às estratégias propostas para a realização desta planificação, realço a importância, do terceiro ponto da planificação apresentada, em que todo o material deve ser explorado, partindo do conhecimento prévio da crianças, através da formulação e colocação de questões de forma dirigida.

É fundamental dialogar com as crianças acerca do que as mesmas estão a observar, assim como confrontá-las com situações práticas do dia-a-dia que lhes permitam perceber se o seu pensamento está correto, e caso não esteja correto, ser possível esclarecer de forma clara o objetivo pretendido.

Silva et al. (2016, p. 74) afirmam que o papel do educador é “proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras.”

Considero importante a sexta estratégia da planificação em que as crianças vão observando e registando na tabela de dupla entrada com o auxílio de maracas, os atributos por mim ditos.

Recorrer a materiais, segundo Caldeira (2009, p. 31), possibilita o desenvolvimento do “raciocínio matemático e a capacidade das crianças desenvolverem problemas do quotidiano.” Posso ainda acrescentar que penso ter contribuído para esse desenvolvimento.

### 2.3.2. Planificação de atividade nos 3 anos – Área do Conhecimento do Mundo

No Quadro 6 apresento uma planificação de uma atividade da área do Conhecimento do Mundo realizada com crianças de três anos.

Quadro 6 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo

| Hora  | Componentes  | Estratégias  | Recursos   |
|-------|--|--|--|
| 30 m. | <b>Abordagem às Ciências</b><br>Conhecimento do mundo físico e natural | <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Sentar as crianças nos respetivos lugares no chão;</li> <li>❖ Estabelecer regras que devem adotar no decorrer da aula;</li> <li>❖ Explorar o tema através da visualização de um vídeo do <i>Gomby - Reciclar</i> colocando questões: O que observaram no vídeo? Como se chama cada ecoponto? O que colocamos dentro de cada ecoponto?;</li> <li>❖ Explicar a importância dos três R's (reduzir; reciclar; reutilizar);</li> </ul> | <b>Materiais:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Retroprojetor; Computador; Tela de projetar;</li> </ul> |

A planificação apresentada foi elaborada para uma atividade de trinta minutos e faz parte de uma planificação de dia inteiro. Os conteúdos foram previamente estipulados indo ao encontro das OCEPE (M.E., 2016).

A componente desta planificação, abordagem às Ciências, relativamente ao conhecimento do mundo físico e natural, enquadra-se na área de Conhecimento do Mundo.

Neste sentido, é importante que o educador desenvolva e enriqueça os conhecimentos das crianças, partindo da sua curiosidade, desenvolvendo e criando diversificadas estratégias que promovam e desenvolvam as suas aprendizagens como resposta às suas questões.

Silva et al. (2016, p. 85) referem que a curiosidade deve ser desenvolvida através de “oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e interesse por explorar, questionar, descobrir e compreender.”

Cabe ao educador encorajar as crianças a construírem as suas próprias ideias e teorias, assim como o conhecimento acerca do mundo que as rodeia, ou seja, o educador deve criar estratégias que as estimulem a serem levadas/conduzidas a este pensamento.

A primeira estratégia (sentar as crianças no chão) pode ser considerada com sendo uma condicionante no decorrer da atividade, porque as crianças podem ficar irrequietas e se distrair com qualquer coisa, só pelo simples facto de terem mudado de local relativamente ao que estão habituados com a titular da sala.

Silva et al. (2016, p. 26) referem que a organização do espaço é “expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo.”

Neste sentido, ao planificar este tipo de estratégias, cabe-nos arranjar soluções a utilizar para que não haja nada que corra mal relativamente as mesmas.

Em relação à organização do espaço, as mesmas autoras (p.26) referem ainda que “é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da crianças e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, participando nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar.”

A terceira estratégia, é bastante importante uma vez que o visionamento de um pequeno filme, pode captar a atenção das crianças para esse momento. Nos dias de hoje as crianças tem cada vez mais contacto com as tecnologias digitais e que as mesmas resultam e devem ser utilizadas como recurso a uma aprendizagem.

Silva et al. (2016, p. 93) revelam que a importância da utilização dos meios tecnológicos e informativos nesta área como sendo “próximo e distante, e no contacto com outros valores e culturas faz com que a sua utilização no jardim de infância seja considerada como recurso de aprendizagem.”

A utilização deste tipo de recurso serve para ampliar a capacidade de comunicação do educador, Estanqueiro (2010, p. 37) afirma que os recursos multimídia servem “como instrumentos para ampliar a capacidade de comunicação do professor e não como varinhas mágicas, truques espetaculares, para disfarçar a falta de conhecimentos.”

Ainda na terceira estratégia, a mesma iria ter a participação das crianças na medida em que eram colocadas questões relacionadas com o vídeo em que as crianças tinham de responder através da linguagem oral.

Para o mesmo autor, o diálogo com os alunos é “uma oportunidade para o aluno desenvolver duas competências de comunicação oral, necessária para toda a vida: saber escutar e saber falar” (p. 40).

A transmissão de conhecimentos às crianças de uma forma lúdica, torna-se numa aprendizagem significativa, assim como a participação oral de cada uma, neste sentido estamos a formar futuros cidadãos participativos e críticos.

Estanqueiro (2010, p. 38-39) afirma que o papel da criança não deve ser “encarado como um “banco” que recebe e guarda passivamente os “depósitos” oferecidos pelo professor. (...) Os alunos têm que participar ativamente nas atividades da aula.”

Em suma, é necessário que a educadora estruture e organize o espaço, com ou sem ajuda das crianças, para que consiga alcançar sempre o melhor produto final o no que diz respeito à concentração e a atenção das crianças.

Os recursos utilizados nesta atividade permitiram que as crianças aprendessem não de forma expositiva, mas também na prática, uma vez que participaram ativamente ao longo de toda a atividade.

Acrescento ainda que a importância dos três R's reduzir, reciclar e reutilizar vai ser mais desenvolvida no capítulo 4 deste relatório, mais especificamente no projeto.

### 2.3.3. Planificação de atividade nos 4 anos – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Apresento de seguida no, Quadro 7, a planificação de uma atividade realizada numa sala dos quatro anos.

Quadro 7 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

| Hora  | Componentes             | Estratégias  | Recursos   |
|-------|-------------------------|--|--|
| 30 m. | Consciência Linguística | <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Sentar as crianças no chão em semicírculo;</li><li>❖ Explorar o tema através da leitura/dramatização de uma história “Todos no sofá” colocando questões: Quantos animais eram ao início? Quais são os animais que ainda estão no sofá? Onde podemos observar estes animais? Qual é o som que o gato faz? E o elefante?;</li><li>❖ Reconto da história por parte do grupo de crianças, utilizando estratégias de leitura.</li></ul> | <b>Materiais:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Livro “Todos no sofá”.</li></ul> |

A atividade teve a duração de trinta minutos e faz parte de uma planificação de dia inteiro e os conteúdos estão adequados à faixa etária.

A componente desta planificação, consciência linguística, enquadra-se na área de Expressão e Comunicação, domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, segundo as OCEPE (M.E. 2016).

É importante trabalhar esta componente com crianças em idade Pré-Escolar, uma vez que existem algumas aprendizagens a promover neste domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, relativamente à consciência linguística.

Silva et al. (2016, p. 64) referem que a consciência linguística tem três dimensões “consciência fonológica, consciência da palavra e consciência sintática.”

Relativamente à segunda estratégia da planificação apresentada, é útil para o desenvolvimento desta consciência nas crianças. As mesmas autoras (p. 64) referem ainda a importância deste primeiro contacto das crianças com esta consciência em que as mesmas se envolvem e que “implicam uma exploração lúdica da linguagem, demonstrando prazer em lidar com as palavras, inventar sons, e descobrir as suas relações.”

Codling e Gambrel (citados em Lopes, Velasquez, Fernandes e Bártolo, 2004, p.139) acrescentam que “a motivação para a leitura pode e deve começar a desenvolver-se antes da aprendizagem formal da leitura. (...) não depende apenas de as crianças viverem rodeadas de livros, mas principalmente do tipo de experiências com livros que elas tenham vivido.”

Seguindo esta linha de pensamento, através da estratégia por mim utilizada, chega-se à comunicação oral, que é fundamental nestas idades, e que se torna um dos objetivos a atingir neste domínio.

Silva et al. (2016) definem comunicação oral como sendo algo que irá:

Alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação (...). O quotidiano da educação pré-escolar permitirá (...) que as crianças cõ utilizando adequadamente frases simples de diversas formas (...) e tipos (...), bem como as concordâncias de género, número, tempo, pessoa e lugar. (p. 62)

Na Educação Pré-Escolar é pretendido que as aprendizagens a promover através da comunicação oral, segundo Silva et al. (2016, p. 62) sejam: compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação e usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).

Para envolver as crianças nesta atividade, decidi fazer a leitura da história fazendo algumas inflexões de voz e algumas repetições, de forma a solicitar, assim, a participação do grupo de crianças.

Segundo Spodek e Saracho (1998, p. 249), ler livros “(...) ler em voz alta livros aumentados enriquece o divertimento e entendimento da literatura, desenvolve o vocabulário oral, promove o conceito de leitura (...) desenvolve a discriminação visual (...) e dá oportunidade para atividades que promovam habilidades de pensamento crítico e criativo.”

Explorei a história “Todos no sofá” através do diálogo e do apelo às vivências das crianças. O recurso ao livro, quebra de certa forma a rotina de uma sala de aula, demonstrando que no próprio livro e na sua leitura existe sempre qualquer coisa de bom, será de certa forma uma fonte inesgotável de riqueza, fazendo com que as crianças transmitam sentimentos, paixões e companheirismo.

O papel do educador, segundo Silva et al. (2016, p. 62) é o de “alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores.”

Desta forma, a relação que se estabelece na sala de aula, traduz-se na maneira como o educador comunica, organiza e gere o grupo.

Para Silva et al. (2016, p. 65), uma das aprendizagens a promover relativamente à consciência linguística mais propriamente na consciência fonológica é “tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras.”

Relativamente à utilização do livro como recurso, realizei a dramatização da história, sendo possível brincar com os sons de cada animal e explorar as repetições das palavras. Deste modo, foi-me possível trabalhar a consciência linguística, promovendo assim a consciência fonológica.



### 2.3.4. Planificação de atividade nos 4 anos – Domínio da Matemática

A planificação apresentada no Quadro 8 no domínio da Matemática diz respeito a uma atividade realizada por mim na faixa etária dos quatro anos.

Quadro 8 – Planificação do Domínio da Matemática

| Hora  | Componentes  | Estratégias   | Recursos  |
|-------|--|---|---|
| 30 m. | Números e Operações<br>Situações Problemáticas (Itinerários) | <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Sentar as crianças nos respetivos lugares nas mesas;</li><li>❖ Estabelecer regras que devem adotar no decorrer da aula;</li><li>❖ Distribuir o material (<i>Cuisenaire</i> e folha quadriculada) para cada criança;</li><li>❖ Relembrar as cores das peças do material <i>Cuisenaire</i>, recorrendo aos conhecimentos prévios das crianças;</li><li>❖ Elaborar pequenas situações problemáticas estimulando assim a participação, com o objetivo de descobrir qual a peça que corresponde ao número de passos que o coelho deu para chegar a sua cenoura;</li><li>❖ Pintar com a cor correspondente, fazendo assim o itinerário do animal.</li></ul> | <b>Materiais:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>❖ <i>Cuisenaire</i>, folha quadriculada em A3 e A4, lápis de cor e instrumentos musicais.</li></ul> |

A componente desta planificação, números e operações, enquadra-se na área de Expressão e Comunicação, mais propriamente no domínio da Matemática, de acordo com as OCEPE (2016).

Torna-se importante abordar esta componente com crianças da Educação Pré-Escolar, pois as mesmas, desenvolvem aprendizagens significativas. Silva et al. (2016, p. 77), defendem que as aprendizagens a promover são: “identificar quantidades através de diferentes formas de representação (...) e resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração.”

Por isso, realizei algumas estratégias para desenvolver esta componente, pois cabe ao educador saber gerir bem o espaço e o seu grupo de crianças, proporcionando uma boa organização do grupo, antes de iniciar qualquer atividade.

O material que utilizei como auxílio para o desenvolvimento desta atividade foi, o *Cuisenaire*, é um material manipulável, é apelativo pelas suas cores e pode ser trabalhado desde os três anos.

Alsina (2004, citada por Caldeira, 2009) define o material *Cuisenaire* como sendo:

As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para a aquisição progressiva das competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental (...) para introduzir e praticar as operações aritméticas. (p. 126).

Um dos potenciais pedagógicos que este material desenvolve nas crianças e que eu mesma desenvolvi nesta planificação foi a elaboração de um itinerário “caminho”, em que explorei a orientação espacial das crianças numa folha A4.

Moreira e Oliveira (2003, citados por Caldeira, 2009, p. 173), afirmam que a utilização de situações problemáticas nos itinerários são “susceptíveis de serem trabalhadas com as crianças mais pequenas, desde que devidamente inseridas em contextos do quotidiano e com níveis de complexidade adotados a estas idades.”

Neste sentido a criança ao realizar este tipo de tarefa está a desenvolver a sua capacidade de visualização espacial. Silva et al. (2016) definem visualização espacial como sendo:

Um processo que envolve a construção e a manipulação de imagens mentais de objetos a 2 ou 3 dimensões e permite construir representações visuais que são essenciais para a vida. Existem experiências importantes para as crianças irem progressivamente desenvolvendo as suas capacidades de visualização espacial, por exemplo ao descreverem características dos objetos, fazerem esquemas de construções antes de as realizarem, utilizarem mapas simples, etc.(p. 80).

Quando se trabalha a visualização espacial estamos a desenvolver a orientação espacial. Esta foi desenvolvida na folha A4 distribuída às crianças. As mesmas autoras definem orientação espacial como sendo:

Conhecimento do local onde a criança está e como se movimenta no seu meio, isto é, envolve a compreensão das relações entre diferentes posições no espaço, primeiro em relação à sua posição e ao seu movimento, e depois numa perspetiva mais abstrata, que inclui a representação e interpretação de mapas simples. Esta orientação implica, assim, especificar localizações e descrever relações espaciais. (p.80).

No decorrer desta atividade desenvolvi nas crianças a noção de esquerda, direita, para baixo, para cima, unir as peças pelas extremidades, que é uma das regras para a utilização deste material neste tipo de exercícios. Pude constatar que as crianças já estão habituadas a manipular e explorar este material fazendo-o com gosto e interesse.

### 2.3.5. Planificação de atividade nos 5 anos – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

No Quadro 9 apresento uma atividade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, desenvolvida por mim com um grupo de crianças de cinco anos, conforme já relatado por mim no segundo relato.

Quadro 9 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

| Hora  | Componentes             | Estratégias   | Recursos  |
|-------|-------------------------|---|---|
| 30 m. | Consciência Linguística | <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ler a história “O artista que pintou um cavalo azul”, com auxílio de materiais (moldura e animais) solicitando a ajuda das crianças;</li> <li>❖ Colocar algumas questões sobre a história e sentá-los novamente nos respetivos lugares;</li> <li>❖ Dinamizar a Cartilha Maternal com a palavra pintor, partindo do conhecimento prévio das crianças;</li> <li>❖ Solicitar que elaborem uma proposta de trabalho relacionada com a palavra anteriormente dinamizada, enquanto levo um grupo de crianças à Cartilha Maternal para lecionar a lição do “zêxe”;</li> </ul> | <p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Livro “O artista que pintou um cavalo azul” de Eric Carle; Moldura; Animais; Folhas A4 com a proposta de trabalho.</li> </ul> |

Como já referi atrás, a consciência linguística, enquadra-se na área de Expressão e Comunicação, domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Silva et al. (2016) defendem que o contacto com a escrita é muito importante e tem o livro como instrumento fundamental.

A criança começa desde os primeiros anos de vida a ter contacto com a escrita e é a partir do livro que desenvolve o gosto e o interesse pela escrita assim como pela leitura. As mesmas autoras referem que uma das funções da linguagem escrita é:

Dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias, este é também um meio de informação, de transmissão do saber e da cultura, um instrumento para planificar e representar a realização de projetos e atividades. (p. 66)

O papel do educador neste domínio torna-se imprescindível, pois o mesmo deve incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem.

As autoras ainda definem algumas das aprendizagens a promover no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, referente à identificação de convenções da escrita, tais como “reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; aperceber-se do sentido direcional da escrita e estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral.”

De acordo com Ruivo (2009) uma das linhas de força do método João de Deus é de “Levar um grupo de crianças à Cartilha”, que passa pela ida de grupos homogêneos, em que cada criança intervém individualmente. Todas as crianças desse mesmo grupo encontram-se envolvidas na mesma tarefa.

A autora atrás mencionada afirma que o Método de Leitura João de Deus:

Constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através das lições, concebidas pelo autor com uma estrutura muito definida e organizada que permite estas aprendizagens. (p.100)

Refere ainda que esta “é uma metodologia que requer trabalho, dedicação e esforço por parte do professor mas que tem resultados positivos no desenvolvimento das competências essenciais à leitura.” (p. 101)

Cabe ao educador/professor estimular e motivar as crianças para que estas sintam prazer nas suas aprendizagens, o que foi notório nesta abordagem que realizei.

Para Ruivo (2009, p. 133), o papel do educador neste género de tarefa é conhecer o “ritmo de trabalho de cada aluno” e desenvolver estratégias conducentes com o seu nível de “evolução e limitações.”

A mesma autora infere que as educadoras conscientes de que “aprender a ler requer disponibilidade afetiva, atenção e também esforço”, “estimulam e reforçam as pequenas conquistas” das crianças. (p. 134)

Segundo Deus (1997, p.27), “o grupo de alunos vai para o lugar fazer exercícios referentes à mesma letra.”

Após a ida do grupo à Cartilha, deve ser atribuída uma atividade complementar à lição dada que reforce de algum modo a aprendizagem adquirida.

Antes de ter ido à Cartilha, realizei uma pequena dramatização, com a palavra pintor, de forma a rever alguns conteúdos anteriormente dados e solicitei às crianças, que nos seus lugares, trabalhassem a palavra aprendida assim como a escrita da mesma.

Nesta idade, as crianças já começam a ter um contacto diário com a aprendizagem da leitura, e como tal, para o ensinamento através deste método é imprescindível a utilização da “Cartilha Maternal” como recurso, sendo o mesmo usado todos os dias. É um método bastante funcional, que permite uma maior assimilação das letras, devido às regras e valores atribuídos às mesmas.

### 2.3.6. Planificação de atividade nos 5 anos – Área do Conhecimento do Mundo

A atividade lecionada na faixa etária dos cinco anos foi planificada na área do Conhecimento do Mundo, como se pode constatar no Quadro 10. A mesma foi relatada no primeiro capítulo no décimo relato.

Quadro 10 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo

| Hora  | Componentes   | Estratégias  | Recursos   |
|-------|---|--|--|
| 30 m. | <p><b>Conhecimento de elementos sociais e culturais (tradição da lenda de São Martinho)</b></p> <p><b>Conhecimento do mundo físico e natural (castanha)</b></p> | <p>❖ Explorar a temática através de um cartucho com castanhas (previamente distribuído) através da oralidade colocando questões: Em que dia e mês se comemora o São Martinho? Qual a estação do ano em que se encontra mais castanhas? Porque é que se comemora o dia de São Martinho com castanhas? O que é o magusto?; De onde vem a castanha? (projetando a imagem de um castanheiro, a flor, a folha, o ouriço e a castanha);</p> <p>❖ Partir do ouriço verdadeiro para continuar a colocar questões: O que observas no ouriço? É um fruto ou uma semente? Já provaram castanhas? De que formas podemos comer a castanha? (dar a provar castanha cozida e assada);</p> | <p><b>Materiais:</b></p> <p>❖ Castanhas (cruas, cozidas e assadas); Ouriço da castanha; Cartuchos para as castanhas; Assador de castanhas; Projetor; Computador.</p> |

As componentes desta planificação, Conhecimento de elementos sociais e culturais (tradição da lenda de São Martinho) e Conhecimento do mundo físico e natural (castanha) enquadram-se na área do Conhecimento do Mundo, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Para Silva et al. (2016, p. 88), as aprendizagens a promover devem ser “considerando não só o momento presente, como também o passado próximo ou distante, promovendo-se na criança a compreensão gradual da sua situação no espaço e no tempo.”

Estas componentes desenvolvem principalmente o desenvolvimento do raciocínio nas crianças em que as mesmas são encorajadas a explicar e justificar cada uma das suas afirmações.

De acordo com as mesmas autoras, o desenvolvimento da leitura de uma imagem promove “aprendizagens podem ampliar-se e diversificar-se.” (p. 91)

Aproveitei para fazer interdisciplinaridade com a contagem das castanhas e alguns cálculos matemáticos simples com o grupo.

Barros e Palhares (1997, citados por Caldeira, 2009, p. 69), reforçam a ideia de que contar implica “estabelecer uma correspondência termo a termo, entre cada objeto que se quer contar e uma só das palavras da sequência dos símbolos verbais dos números.”

De acordo com a educadora titular é importante a elaboração de situações problemáticas recorrendo ao cálculo mental sem que a criança necessite de recorrer à contagem de objetos para a sua resolução.

Costa (1988, citado por Caldeira, 2009, p. 62) afirma que é na Educação Pré-Escolar “que a criança forma os conceitos matemáticos básicos, ou seja, aqueles que são fundamentais para o trabalho posterior com números, medidas e geometria.”

Assim, achei pertinente a realização desta componente, com o auxílio de material não estruturado (castanhas) de forma a auxiliar o raciocínio das crianças elaborando assim situações problemáticas num conceito abstrato e só em caso de maior dificuldade passar para o concreto através do material para a realização da contagem de objetos.

Segundo Moreira e Oliveira (2003, citados por Caldeira, 2009, p. 67), a contagem “desempenha um papel fundamental na aquisição do conceito de número. A enumeração em voz alta de objetos permite à criança a sequência verbal e o controlo sobre os objetos.”

Caldeira (2009) afirma que:

Cada criança tem o seu próprio tempo, pois como seres diferentes, não aprendemos todos ao mesmo tempo. Deste modo há necessidade de uma correspondência entre o desenvolvimento psicogenético e as atividades propostas na escola, de forma a que o pensamento cresça a partir de ações, do concreto para o abstrato, da manipulação para a representação e desta para a simbolização. (p.76)

A realização deste tipo de atividades são promotoras de bons resultados, pois um educador que está a trabalhar determinado conteúdo e decide fazer interdisciplinaridade com o material que tem a sua disposição é um educador rico e promotor de sucesso escolar. Terminei este capítulo referindo que o considere muito importante para a minha formação profissional.

## Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

### 3.1. Descrição do capítulo

Este capítulo encontra-se estruturado da seguinte forma: apresento uma fundamentação teórica relativamente ao significado de avaliar e a sua importância, assim como, três avaliações correspondentes às seguintes áreas: Área de Expressão e Comunicação, mais precisamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e no Domínio da Matemática; e Área do Conhecimento do Mundo, relativamente a propostas de atividades realizadas em diferentes faixas etárias.

As avaliações encontram-se devidamente contextualizadas e fundamentadas, com autores e conceitos oriundos da revisão literatura. Refiro também a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação, grelhas de avaliação e, por último, a apresentação e análise dos resultados.

Relativamente à análise dos resultados será realizada uma breve reflexão sobre as informações obtidas em de cada avaliação.

### 3.2. Fundamentação teórica

A avaliação é fundamental no sistema educativo, sendo considerada como elemento orientador e regulador na educação, pois o seu objetivo é verificar as aprendizagens desenvolvidas nas crianças.

Silva et al. (2016, p. 16) afirmam que a avaliação na Educação Pré-Escolar é “reinvestida na ação educativa, sendo uma avaliação *para* a aprendizagem e não *da* aprendizagem.”

A Circular n.º 4/DGIDC/2011 considera a avaliação como sendo “um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades.” (p. 1)

Outros autores suportam a mesma definição afirmando, tal como Abrantes (2002, p.9), de que a avaliação “é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas, mas assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas”.

A avaliação na Educação Pré-Escolar deve ser uma avaliação contextualizadora, significativa e realizada ao longo do tempo através de situações do quotidiano.

O educador deve elaborar grelhas de avaliação para o que as crianças sabem ou adquiriram através de situações do dia-a-dia.

Ribeiro e Ribeiro (1990) afirmam que o ato de avaliar “corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai

traduzir numa descrição que informa os professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.” (p. 337)

Ao longo dos anos, vamos aprendendo que as crianças adquirem melhor os conhecimentos de uma forma lúdica e o mais perto da sua realidade das mesmas com situações do quotidiano, do que se for através de algo que não lhes seja apelativo nem seja interessante para as mesmas. Neste sentido, a avaliação em crianças, deve ser tida em conta relativamente ao que se quer desenvolver e, acima de tudo, ao que se quer proporcionar as crianças.

Silva et al. (2016, p. 15) definem avaliar como sendo “recolha da informação necessária para tomar decisões sobre a prática. (...) forma de conhecimento direcionada para a ação.”

Ao avaliar o educador adquire elementos que lhe permitem saber qual a evolução no desenvolvimento das aprendizagens das crianças, e cabe ao mesmo delinear estratégias que o ajudem a avaliar.

Fernandes (2005, p. 23) afirma que o propósito da avaliação é “o melhorar as aprendizagens, é ajudar os alunos a superarem as suas dificuldades.”

A avaliação na Educação Pré-Escolar desenvolve-se num processo contínuo e interpretativo que, segundo a Circular n.º 4/DGIDC/2011 (p. 1), “procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.”

Neste sentido, cabe ao educador avaliar o desenvolvimento das capacidades e das aprendizagens das crianças, ou seja, o educador deve proporcionar atividades lúdicas e adequadas à faixa etária indo ao encontro das suas necessidades.

Silva et al. (2016, p. 15) fazem o paralelismo entre “avaliar” e “classificar” esclarecendo que “avaliar remete para a atribuição de um valor, por isso, a avaliação é muitas vezes entendida como classificação da aprendizagem.”

A Educação Pré-Escolar não envolve a classificação da aprendizagens das crianças, mas centra-se na documentação do processo e na descrição da sua aprendizagem, valorizando as formas de aprender e os seus progressos.

Na Educação Pré-Escolar existem dois tipos de avaliação a avaliação formativa e a avaliação diagnóstica.

Segundo a Circular n.º 4/DGIDC/2011 (p. 4), com a avaliação diagnóstica “pretende-se conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da acção educativa, no âmbito do projecto curricular de grupo.”

Na Educação Pré-Escolar, a avaliação diagnóstica é a primeira a ser realizada, e geralmente ocorre no início de cada ano letivo cuja finalidade é a preparação inicial para a aprendizagem.

Relativamente à avaliação formativa, na Circular já referida (p. 4) este vai “permitir a adopção de estratégias de diferenciação pedagógica, contribuindo também para a elaboração, adequação e reformulação do projecto curricular de grupo e ainda para facilitar a integração da criança no contexto educativo.”

Ou seja, a avaliação formativa assume um carácter contínuo e sistemático, recolhendo diversos instrumentos de recolha de informação adequados às aprendizagens.

Para a elaboração das avaliações dos dispositivos de avaliação por mim elaborados e aplicados foi necessária a elaboração de uma grelha de avaliações tendo por base parâmetros, critérios e cotações. Recorri a uma escala de avaliação, adaptada da Escala de Likert conforme se pode ver no Quadro 11.

Quadro 11 – Escala utilizada

| Valores quantitativos | Valores qualitativos |
|-----------------------|----------------------|
| 0 a 2,9 valores       | Fraco                |
| 3 a 4,9 valores       | Insuficiente         |
| 5 a 6,9 valores       | Suficiente           |
| 7 a 8,9 valores       | Bom                  |
| 9 a 10 valores        | Muito Bom            |

### **3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática**

#### **3.3.1. Contextualização de atividade**

A atividade (anexo 1) foi realizada num grupo de crianças da faixa etária dos 3 anos, sendo que o dispositivo de avaliação foi aplicado a 16 crianças.

A mesma atividade está relacionada com o vocabulário da criança no dia-a-dia. Assim, a criança tinha que distinguir os três tamanhos de flores com o seu respetivo vaso e associar o tamanho à cor pedida. É de salientar que existe ainda um quarto vaso que se encontra vazio em que o objetivo é que cada criança desenhe uma par de flores, deste modo trabalha-se também um conteúdo bastante importante, o conceito de número.

À medida que lia o enunciado, ponto por ponto, as crianças elaboravam a proposta. As crianças, no seu dia-a-dia, estão em permanente contacto com esta componente, nomeadamente com o tamanho dos objetos grande, médio e pequeno, neste sentido esta



componente permite, segundo Silva et al. (2016, p. 79), “o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos matemáticos, permitindo assim que a criança se aperceba da utilidade da matemática (...) situações de carácter geométrico estão associadas a questões de medida.”

A melhor forma de explicar a um grupo de crianças o significado de par é dando exemplos concretos, desconstruindo o seu pensamento. Enquanto estagiária observei uma educadora a dar o seguinte exemplo para consolidar o conceito de número par. “Nós temos um par de olhos, quantos olhos tens?” e, com esta pergunta, a criança automaticamente consegue entender o que é pretendido no momento. Ao longo da atividade circulei pela sala e fui observando o desempenho do grupo.

### **3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Para a elaboração do dispositivo relativamente a esta atividade, estipulei quatro parâmetros, são eles:

– **Distinção entre tamanho grande, médio e pequeno** – neste parâmetro pretendi avaliar se cada criança conseguia identificar os três tamanhos:

- Identifica corretamente a flor maior;
- Identifica corretamente a flor média;
- Identifica corretamente a flor pequena ;
- Resposta incompleta.

– **Identificação das cores** – este parâmetro centra-se na capacidade que cada criança tem de associar a cor ao respetivo tamanho. Considerei quatro critérios:

- Reconhece corretamente a cor amarela;
- Reconhece corretamente a cor cor-de-laranja;
- Reconhece corretamente a cor cor-de-rosa;
- Resposta incorreta.

– **Aplicação do número par** – neste parâmetro pretendo constatar se a criança sabe por quantos elementos é composto um par, e se consegue desenhar um par de flores no vaso vazio. Os critérios que achei pertinentes são:

- Tem noção e desenha corretamente um par de flores no vaso;
- Resposta incorreta.

– **Motricidade fina** – para este último parâmetro delinee a capacidade das crianças pintarem dentro dos contornos de cada figura respeitando assim os limites da mesma. Neste sentido delinee dois critérios:

- Pinta corretamente e respeita os limites da figura;
- Resposta incorreta.

Para complementar o que acima descrevi, apresento de seguida o Quadro 12, no qual se podem verificar e constatar todos os parâmetros, critérios e cotações que determinei para esta actividade.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade no Domínio da Matemática

| Parâmetros  | Crítérios  | Cotações      |    |
|---|--|---------------|----|
| <b>1. Distinção entre tamanho grande, médio e pequeno</b> | 1.1. Identifica corretamente a flor maior                      | 1             | 3  |
|   | 1.2. Identifica corretamente a flor média                      | 1             |    |
|   | 1.3. Identifica corretamente a flor pequena                    | 1             |    |
|   | 1.4. Resposta incorreta  | 0             |    |
| <b>2. Identificação das cores</b>                         | 2.1. Reconhece corretamente a cor amarela                      | 1             | 3  |
|   | 2.2. Reconhece corretamente a cor cor-de-laranja               | 1             |    |
|   | 2.3. Reconhece corretamente a cor cor-de-rosa                  | 1             |    |
|   | 2.4. Resposta incorreta  | 0             |    |
| <b>3. Aplicação do número par</b>                         | 3.1. Tem noção e desenha corretamente um par de flores no vaso | 2             | 2  |
|   | 3.2. Resposta incorreta  | 0             |    |
| <b>4. Motricidade fina</b>                                | 4.1. Pinta corretamente e respeita os limites da figura        | 2             | 2  |
|   | 4.2. Resposta incorreta  | 0             |    |
|   |  | <b>Total:</b> | 10 |

### 3.3.3. Apresentação e análise de resultados

Apresento de seguida os resultados da atividade do domínio da Matemática, aplicada a um grupo de crianças com 3 anos, após a análise do anexo 2.

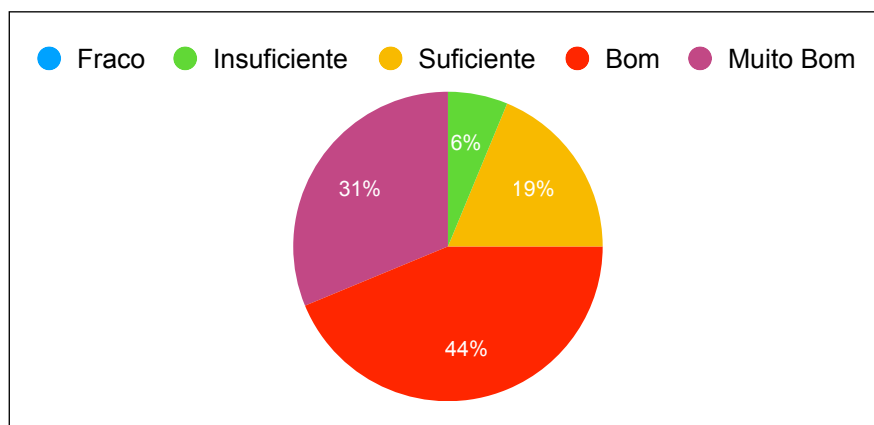


Figura 5 – Resultados em gráfico da avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Relativamente à análise e interpretação do gráfico (figura 5), posso concluir que os resultados obtidos através desta atividade foram satisfatórios. É de realçar que cinco crianças, obtiveram nível Muito Bom (31%) e que o nível Bom (44%) foi conseguido por sete crianças.

Três crianças obtiveram nível Suficiente (19%) e uma criança atingiu o nível Insuficiente (6%). É de salientar que a atividade foi realizada com sucesso pela maioria das crianças.

Olhando com mais acuidade para as propostas procurei saber o porquê de quatro crianças ainda necessitarem de ajuda do adulto. Assim sendo, constatei que estas crianças não representaram a quantidade de elementos correspondente a um par (3.º parâmetro da grelha de avaliação) e ainda revelaram dificuldades no preenchimento do espaço.

Posto isto, pude constatar que são aspetos que se podem melhorar, visto que foram relacionados com a representação do número par e a motricidade. Fernandes (2005, p. 17), defende que o propósito da avaliação é “monitorizar o progresso dos alunos, para avaliar o currículo e proceder ao seu refinamento, para introduzir correções no processo de ensino, para melhorar as aprendizagens, para orientar e motivar os alunos.”

Em suma, posso considerar que a atividade foi bem sucedida no sentido em que as crianças atingiram os objetivos da mesma e, que de uma maneira geral, contribuíram para uma consolidação das aprendizagens. Numa próxima abordagem poderia solicitar que pintassem o vaso pois é manifestamente mais fácil.

### **3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

#### **3.4.1. Contextualização de atividade**

A atividade foi realizada num grupo de crianças da faixa etária dos 5 anos, sendo que o dispositivo de avaliação foi aplicado a 22 crianças.

A atividade consistiu na leitura de uma lengalenga relacionada com a letra a ser trabalhada no momento pelo grupo de crianças. Pretendi com a proposta que as crianças identificassem o fonema e o grafema da letra (r), na lengalenga tendo assim que o circundar após a identificação do mesmo.

Antes da elaboração da proposta (anexo 3), tive em atenção o ritmo de cada criança e a preocupação de falar com a educadora titular e saber em que letra estavam as crianças.

Coloquei também na proposta umas mini-palavras com imagens, em que cada criança teria que associar a palavra à imagem, consoante a lengalenga anteriormente lida, ou seja, este pequeno exercício acabou por desenvolver a escrita o que é também importante.

Com esta atividade pretendi desenvolver a Consciência Linguística e a Identificação de Convenções da Escrita. Relativamente à lengalenga, a mesma permitiu às crianças terem

contacto com a tradição cultural portuguesa e também desenvolveu “a consciência linguística.”

Relativamente ao reconhecimento de letras e ao aperceber-se da sua organização em palavras, as crianças “poderão compreender que o que se diz se pode escrever, que a escrita permite recordar o dito e o vivido, mas constitui um código com regras próprias.” (Silva et al. 2016, p. 70)

Através desta componente a atitude do educador deverá ser a de familiarizar as crianças com o código escrito adquirindo assim noção, como acima está descrito, de que tudo o que se diz se pode escrever.

### **3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Para a elaboração da avaliação relativamente a esta atividade, considerei quatro parâmetros fundamentais para a sua realização:

– **Identificação do fonema (r)** – neste parâmetro pretendi avaliar se cada criança conseguia reconhecer o fonema (r):

- Reconhece sempre o fonema (r) no início da palavra;
- Reconhece o fonema (r) no início da palavra mas, por vezes, confunde-o com outros fonemas;
- Reconhece a existência do fonema (r) na palavra mas não é capaz de identificar se está no início ou no meio da palavra;
- Não identifica o fonema.

– **Identificação do grafema (r)** – este parâmetro encontra-se relacionado com o parâmetro anteriormente referido, no sentido em que a avaliação se centra na capacidade que cada criança tem de associar o fonema ao grafema. Para este parâmetro desenvolvi três critérios:

- Circunda sempre o grafema da letra (r);
- Circunda quase sempre o grafema da letra (r);
- Resposta incorreta.

– **Reconhecimento da palavra e respetiva imagem** – neste parâmetro o que pretendo é que cada criança consiga associar a palavra à imagem, de forma a identificar o conceito aprendido. Para este parâmetro elaborei quatro critérios:

- Associa corretamente três palavras;
- Associa corretamente duas palavras;
- Associa corretamente uma palavra;
- Resposta incorreta.

– **Caligrafia** – para este último parâmetro delinee a capacidade das crianças escreverem dentro dos contornos de cada figura respeitando assim os limites da mesma. Neste sentido delinee três critérios para este parâmetro:

- Caligrafia legível;
- Caligrafia pouco legível;
- Resposta incorreta.

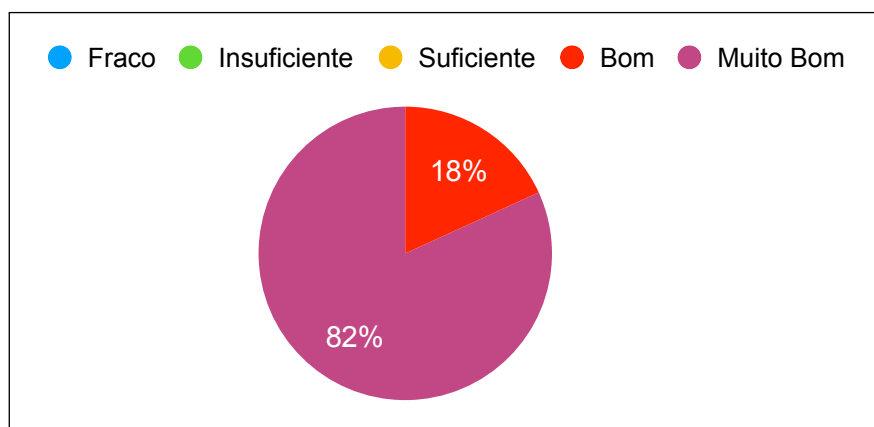
Apresento no Quadro 13, os parâmetros, critérios e cotações que determinei para esta atividade.

Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

| Parâmetros   | Crítérios   | Cotações      |    |
|--|---|---------------|----|
| <b>1. Identificação do fonema (r)</b>                  | 1.1. Reconhece sempre o fonema (r) no início da palavra   | 3             | 3  |
|  | 1.2. Reconhece o fonema (r) no início da palavra mas por vezes confunde-o com outro fonema                                  | 2             |    |
|  | 1.3. Reconhece a existência do fonema (r) na palavra mas não é capaz de identificar se está no início ou no meio da palavra | 1             |    |
|  | 1.4. Não identifica o fonema  | 0             |    |
| <b>2. Identificação do grafema (r)</b>                 | 2.1. Circunda sempre o grafema da letra (r)   | 2             | 2  |
|  | 2.2. Circunda quase sempre o grafema da letra (r)   | 1             |    |
|  | 2.3. Resposta incorreta   | 0             |    |
| <b>3. Reconhecimento da palavra e respetiva imagem</b> | 3.1. Associa corretamente três palavras   | 3             | 3  |
|  | 3.2. Associa corretamente duas palavras   | 2             |    |
|  | 3.3. Associa corretamente uma palavra   | 1             |    |
|  | 3.4. Resposta incorreta   | 0             |    |
| <b>4. Caligrafia</b>                                   | 4.1. Caligrafia legível   | 2             | 2  |
|  | 4.2. Caligrafia pouco legível   | 1             |    |
|  | 4.3. Resposta incorreta   | 0             |    |
|  |   | <b>Total:</b> | 10 |

### 3.4.3. Apresentação e análise de resultados

Relativamente à análise e interpretação do gráfico (figura 6), assim como a grelha dos resultados obtidos (anexo 4), que representam os resultados na atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, pude concluir que os resultados obtidos através desta atividade foram bastante satisfatórios. É de realçar que este grupo de crianças obteve, relativamente ao nível Muito Bom (82%) que corresponde a dezoito crianças e ao nível Bom (18%) que corresponde a quatro crianças.



*Figura 6 – Resultados em gráfico da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita*

É possível constatar que não encontramos classificações de Fraco, Insuficiente e Suficiente, o que, para mim, são resultados muitíssimo satisfatórios, pois demonstram que as crianças para além de trabalharem este tipo de atividades diariamente com a educadora titular, perceberam e alcançaram os objetivos por mim delineados para esta atividade.

Torna-se assim importante que em todas as atividades realizadas com as crianças as mesmas tenham o *feedback* da educadora no que diz respeito ao que devem melhorar e corrigir.

Silva et al. (2016, p. 19) defendem que o *feedback* é “construtivo centrado no seu empenho e na procura de resolução das dificuldades que se lhe colocam.”, ou seja, o *feedback* vai contribuir para as crianças na construção da sua identidade e auto-estima e promove ainda o desejo de aprender.

Quando entreguei as propostas às crianças e lhes disse que estava muito satisfeita e orgulhosa delas elas ficaram muito felizes e com vontade de aprender mais.

### **3.5. Avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo**

#### **3.5.1. Contextualização de atividade**

Esta atividade (Anexo 5), foi realizada na faixa etária dos 4 anos, sendo que o dispositivo de avaliação foi aplicado a 23 crianças.

Elaborei um protocolo experimental e expliquei-lhes o mesmo. Ou seja, qual a maneira de distinguir as várias formas de se separar as folhas pelas suas diversificadas características e tinham que identificar as três possibilidades de separação das folhas por cor, forma e tamanho.

Comecei, inicialmente, por fazer uma pequena contextualização do tema, contando uma história alusiva à mesma. Coloquei as diversas folhas que tinha levado para a atividade em cima de uma mesa e pedi que as observassem com atenção.

Após a observação, solicitei às crianças que nas suas previsões colassem as imagens das folhas, que tinha previamente distribuído por cada criança sete imagens, nos cestos dizendo para separarem as folhas consoante aquilo que elas achavam.

À medida em que ia lendo as etapas do protocolo, as crianças elaboraram o mesmo, contudo respeitei o ritmo de cada criança e circulei pela sala.

Com esta atividade pretendi desenvolver duas componentes de Introdução à Metodologia Científica e Abordagem às Ciências, relativamente ao questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a uma. Silva et al. (2016, p. 86) defendem que é a partir “de uma situação ou problema, as crianças terão oportunidade de propor explicações, de desenvolver conjecturas e de confrontar entre si as suas “teorias” e perspetivas sobre a realidade.” com esta citação as autoras conseguem definir praticamente o objetivo de uma atividade experimental.

Relativamente à segunda componente das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, Abordagem às Ciências, nomeadamente no Conhecimento do Mundo Físico e Natural, as mesmas autoras (p. 91) referem que as atividades nesta componente permitem à criança desenvolver “a compreensão de um conjunto de saberes nesta área.”

#### **3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Para a elaboração da avaliação desta atividade, estipulei quatro parâmetros que considero fundamentais para a sua realização são eles:

– **Reconhecimento e representação das folhas relativamente a cor** – neste parâmetro pretendi avaliar se cada criança conseguia identificar as cinco cores, existentes nas folhas:

- Identifica corretamente as cinco cores;
- Identifica corretamente três a quatro cores;
- Identifica corretamente duas cores;
- Identifica corretamente uma cor;
- Resposta incorreta.

– **Identificação e representação das folhas relativamente ao tamanho** – este parâmetro encontra-se relacionado com o parâmetro anteriormente referido, no sentido em que a avaliação se centra na capacidade que cada criança tem de reconhecer os dois tipos de tamanhos que as folhas podem ter. Assim considere:

- Reconhece corretamente o tamanho grande;
- Reconhece corretamente o tamanho pequeno;
- Resposta incorreta.

– **Reconhecimento e representação das folhas relativamente à forma** – neste parâmetro o que pretendo é que cada criança consiga identificar as diversas formas que as folhas, neste caso, podem ter. Neste parâmetro considere quatro critérios que acho pertinentes avaliar:

- Identifica corretamente a forma de seis a dez folhas;
- Identifica corretamente a forma de quatro a seis folhas;
- Identifica corretamente a forma de duas a quatro folhas;
- Resposta incorreta.

– **Identificação das diferentes formas de se organizar folhas** – para este último parâmetro delinee a capacidade das crianças para organizarem as folhas consoante as diversas características apresentadas. Neste sentido delinee quatro critérios para este parâmetro:

- Organiza corretamente as folhas por cor;
- Organiza corretamente as folhas por tamanho;
- Organiza corretamente as folhas por forma;
- Não organiza as folhas consoante as características apresentadas.

Para complementar o que acima descrevi, apresento no Quadro 14, no qual se podem verificar e constatar todos os parâmetros, critérios e cotações que determinei para esta avaliação.

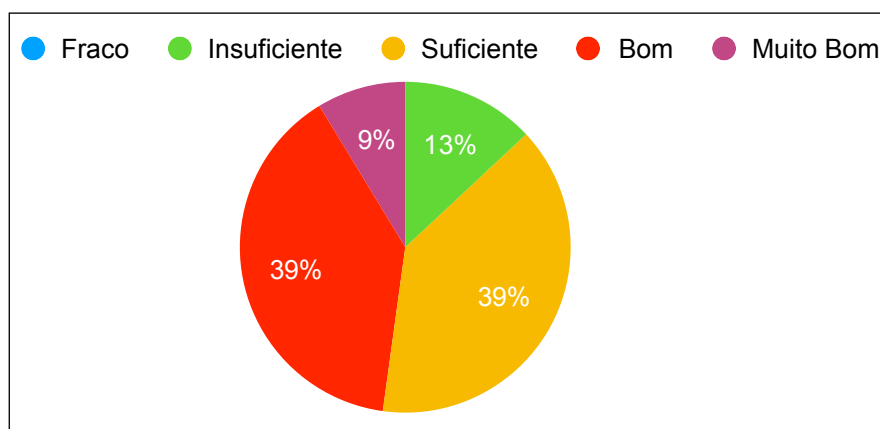


Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade na Área de Conhecimento do Mundo

| Parâmetros  | Critérios   | Cotações      |    |
|---|---|---------------|----|
| <b>1. Reconhecimento e representação das folhas relativamente a cor</b>     | 1.1. Identifica corretamente as 5 cores                               | 2             | 2  |
|   | 1.2. Identifica corretamente 3 a 4 cores                              | 1,5           |    |
|   | 1.3. Identifica corretamente as 2 cores                               | 1             |    |
|   | 1.4. Identifica corretamente 1 cor                                    | 0,5           |    |
|   | 1.5. Resposta incorreta   | 0             |    |
| <b>2. Identificação e representação das folhas relativamente ao tamanho</b> | 2.1. Reconhece o tamanho grande                                       | 1             | 2  |
|   | 2.2. Reconhece o tamanho pequeno                                      | 1             |    |
|   | 2.3. Resposta incorreta   | 0             |    |
| <b>3. Reconhecimento e representação das folhas relativamente a forma</b>   | 3.1. Identifica corretamente a forma de 6 a 10 folhas                 | 3             | 3  |
|   | 3.2. Identifica corretamente a forma de 4 a 6 folhas                  | 2             |    |
|   | 3.3. Identifica corretamente a forma de 2 a 4 folhas                  | 1             |    |
|   | 3.4. Resposta incorreta   | 0             |    |
| <b>4. Identificação das diferentes formas de se organizar folhas</b>        | 4.1. Organiza corretamente as folhas por cor                          | 1             | 3  |
|   | 4.2. Organiza corretamente as folhas por tamanho                      | 1             |    |
|   | 4.3. Organiza corretamente as folhas por forma                        | 1             |    |
|   | 4.4. Não organiza as folhas consoante as características apresentadas | 0             |    |
|   |   | <b>Total:</b> | 10 |

### 3.5.3. Apresentação e análise de resultados

Relativamente à análise e interpretação do gráfico (figura 7) de seguida apresentado, assim como a grelha dos resultados obtidos (anexo 6), que representam os resultados na atividade da Área do Conhecimento do Mundo, que teve como base um protocolo experimental que elaborei a propósito do estudo das Ciências.



*Figura 7 – Resultados em gráfico da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo*

Neste sentido pude concluir que os resultados obtidos através desta atividade foram satisfatórios. É de realçar que este grupo de crianças, onde foi aplicado este protocolo atingiram de forma qualitativa, relativamente ao nível: Muito Bom (9%) que corresponde a duas crianças, ao nível Bom (39%) que corresponde a nove crianças. Com a percentagem de nível Suficiente (39%), que corresponde a nove crianças; e, de nível Insuficiente (13%), que corresponde a três crianças. É de salientar que nos resultados da atividade não houve nenhuma percentagem de nível Fraco.

Esta atividade foi realizada com sucesso pela maioria das crianças, tendo em conta que houve algumas crianças que necessitaram da ajuda do adulto, embora tenha havido previamente uma breve explicação do que era pretendido que fizessem.

Tratando-se de um protocolo experimental é de referir que o grupo apresentou algumas dificuldades no preenchimento do mesmo, por não ser costume, por ser novidade, o que culminou na necessidade de utilizar uma outra estratégia e constatei que foi uma boa opção tê-lo feito.

Relativamente ao preenchimento do protocolo, o mesmo ocorreu em grande grupo, devido à apresentação de certas dificuldades por parte das crianças no seu preenchimento.

Respeitei sempre o ritmo de cada criança o que permitiu conseguirem completar o protocolo sem qualquer tipo de pressa.

Após a aplicação dos dispositivos de avaliação e do trabalho de pesquisa e reflexão acerca do mesmo, fiquei com uma perspetiva diferente acerca da avaliação, pois até a introdução dos dispositivos de avaliação sempre achei que a avaliação era uma forma de classificar as crianças, consoante os resultados obtidos. Como afirma Fernandes (2005, p. 23), “continuam a predominar práticas de avaliação que, no essencial, visam classificação dos alunos, em detrimento de práticas de avaliação que visem a melhoria das aprendizagens.”

Em suma, é necessária uma “reviravolta” no que diz respeito à avaliação, pois os educadores e professores tem que ter a noção e a consciência de que avaliar é um meio e não um fim.

À semelhança dos capítulos anteriores termino este com a satisfação por ter aprendido um pouco mais sobre avaliação e de como é difícil fazê-lo bem.

## **Capítulo 4 – Trabalho de Projeto “Espelho meu, espelho meu existe alguém capaz de reutilizar materiais melhor do que eu?”**

### **4.1. Descrição do capítulo**

Neste capítulo apresento um trabalho de projeto intitulado “Espelho meu, espelho meu existe alguém capaz de reutilizar materiais melhor do que eu?”.

Este trabalho de projeto, foi pensado e desenvolvido para ser realizado, no futuro, numa sala com crianças da Educação Pré-Escolar.

O capítulo encontra-se estruturado da seguinte forma: apresento uma fundamentação teórica relativamente ao projeto e a sua importância, assim como será apresentado o problema do projeto, a quem se destina, as entidades envolvidas, estratégias e objectivos no decorrer do mesmo, o planejar de todo o projeto, os recursos, a avaliação e a calendarização e também apresento uma breve consideração final acerca do projeto.

O tema do projeto insere-se na área do Conhecimento do Mundo em que o tema é “Histórias, jogos e instrumentos musicais feitos através de materiais do dia-a-dia”, e o objetivo geral é dar a conhecer às crianças novas formas de reutilizar os materiais.

É uma temática de extrema importância para dar a conhecer a situação do nosso planeta relativamente ao ambiente apesar de ser um tema do conhecimento da maioria dos seres humanos, os mesmos, continuam a ignorar de uma forma irresponsável esta problemática.

Deste modo torna-se pertinente dar a conhecer às crianças, explicando-lhes e discutindo medidas a adotar para a preservação do meio ambiente, pois elas deverão querer ser melhores cidadãos.

### **4.2. Fundamentação Teórica**

Segundo Vasconcelos, Rocha, Loureiro, Castro, Menau, Sousa, Hortas, Ramos, Ferreira, Melo, Rodrigues, Mil-Homens, Fernandes e Alves (2012) definem trabalho de projeto como sendo,

uma abordagem pedagógica centrada em problemas, ou um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico ou, melhor ainda, uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados. (p. 10)

Silva et al. (2016, p. 23) definem trabalho de projeto como um “instrumento de orientação global da sua ação e melhoria, complementado pelo regulamento da instituição, que prevê as funções e formas de relação com os diversos grupos que compõem a comunidade.”

Desta forma, o trabalho de projeto, é importante porque permite às crianças desenvolver todas as suas aprendizagens de forma significativa e com uma partilha constante de situações vivenciadas no seu dia-a-dia. É com a partilha de conhecimentos e troca de saberes, que se pode partir do sentido macro para o sentido micro de uma situação e desenvolvê-la pedindo sempre a participação e a colaboração das crianças.

Vasconcelos et. al. (2012) referem ainda que o projeto é algo complexo e deve de ser desenvolvido e relacionando com o meio envolvente.

Os mesmos autores definem trabalho de projecto, enquanto ação concebida e desenvolvida por um grupo levando-nos mais longe no conceito de agência da criança e que introduz uma conceptualização mais recente a que Edwards (2005) citado por esses autores, chama agência relacional:

A agência relacional é a capacidade de trabalhar com os outros, de expandir o objecto que o sujeito está a trabalhar e tentar transformar reconhecendo e tendo acesso a recursos que outros trazem, à medida que respondem e interpretam o objecto. É uma capacidade que envolve reconhecer que a outra pessoa pode ser um recurso e que precisa de ser feito um trabalho para obter, reconhecer e negociar o uso desse recurso para melhor o sujeito se poder alinhar em acção conjunta com o objecto. Oferece uma versão aumentada e desenvolvida do sentido de agência pessoal e, como capacidade, pode ser aprendida. (p. 13)

Katz e Chard (citados em Vasconcelos et al., 2012 p. 18), consideram que o trabalho de projeto “ajuda a criança a desenvolver hábitos da mente que serão duradouros: a capacidade de imaginar, de prever, de explicar, de pesquisar e de inquirir.”

No desenvolvimento de um projeto com crianças pretende-se dar respostas a questões levantadas por elas. Silva et al. (2016, p. 23) afirmam de que é importante a realização destes trabalhos de projeto porque os mesmos “são facilitadores do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.”

Vasconcelos et al. (2012, p. 12) afirmam que a melhor forma de estimular o desenvolvimento intelectual das crianças será “colocar-lhes interrogações, situações dilemáticas, problemas, a possibilidade de escolhas múltiplas, a oportunidade de frutuosas discussões, não escolhendo apenas soluções uniformes ou estandardizadas.”

Relativamente ao tema a ser desenvolvido e trabalhado ao longo deste projeto o mesmo insere-se na área do Conhecimento do Mundo, mas insere-se mais precisamente na componente do conhecimento do mundo físico e natural. É nesta componente que se aborda a temática da reciclagem e tudo o que a ela está associado.

Neste sentido o meu tema base é a reutilização de materiais do dia-a-dia e de que forma podem ter outra utilidade. Para a realização e concretização deste projeto irei criar atividades que permitirão às crianças o desenvolvimento e a criação de novos objetos a partir de outros.

As atividades que se realizarão ao longo do projeto, permitirão, primeiramente, entender de que forma é possível consciencializar as crianças para um desenvolvimento mais

sustentável, sensibilizando assim medidas que poderão adotar. As atividades a desenvolver numa fase inicial, possibilita estimular a motivação das crianças.

Irá também ser introduzida uma fase de recolha de dados, levantando questões sobre a reutilização de materiais, num processo em que as crianças se envolvem ativamente, uma vez que realizarão o trabalho de campo, descobrindo os principais fatores que levam à reciclagem e à reutilização de materiais.

Após uma breve exploração sobre as causas e os problemas originados pela falta de sensibilização e responsabilidade relativamente a este tema, pretendo elaborar atividades de forma a esclarecer este assunto para a comunidade escolar. A temática da reciclagem encontra-se relacionada com a sustentabilidade do nosso planeta e o desenvolvimento do mesmo.

Gil, Ferraz e Mota (2006, p. 18) afirmam que a essência do conceito sustentabilidade está relacionada apenas com quatro palavras, são elas “*Enough for everyone, forever* (O suficiente para todos e para sempre).” Estas quatro palavras parecem poucas, mas querem de facto afirmar muito. Encontram-se relacionadas e neste sentido, estas palavras revelam os recursos limitados, o consumo responsável, a igualdade, e equidade e a perspectiva do futuro.

Os autores atrás mencionados (2006, p. 18) definem desenvolvimento sustentável como sendo algo “que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as gerações futuras poderem também satisfazer as suas.” consideram de forma consistente que desenvolvimento sustentável ou melhor dizendo, a sustentabilidade do nosso planeta, tem quatro pilares fundamentais que permite uma melhor compreensão deste conceito. Podemos encontrar na Carta da Terra, esses pilares:

- Respeito e cuidado pela comunidade de vida;
- Integridade ecológica;
- Justiça social e económica
- Democracia, não violência e paz.

Existe ainda um valor relativamente ao desenvolvimento sustentável que é a responsabilidade universal, ou seja, no sentido de responsabilidade pelo papel que cada cidadão tem na sociedade e no mundo e pelo impacto que os seus atos poderão ter no futuro quer a nível local quer global.

Para Gil et al. (2006, p. 41) a cidadania responsável relativamente às práticas de um consumo implica “contribuir para reduzir o consumo global de energia e de matérias-primas, evitar escolher bens não recicláveis e sancionar os atentados aos direitos sociais.”

Ou seja, é fulcral e necessário proceder à conservação do meio ambiente criar iniciativas que procurem cuidar da natureza, pois só assim haverá, resposta para uma série de problemas existentes no planeta.

Gil et al. (2006) referem de como aprender com os “erres”:

Reduzir significa ser-se mais seletivo quando se compra, procurando alternativas mais ecológicas, optando por bens menos energívoros, rentabilizando o uso dos produtos que se adquirem e evitando o desperdício nomeadamente de embalagens excessivas e supérfluas.

Reutilizar significa voltar a utilizar uma embalagem. Para além desta operação poder ser realizada em algumas circunstâncias por cada consumidor na gestão doméstica de alguns produtos e embalagens (há produtos que podem ter várias utilizações), implica sobretudo que as empresas de embalagens estabeleçam um sistema de recolha, sensibilizando o consumidor para as devolver depois de utilizar os produtos nelas acondicionados.

Reciclar representa a ação de utilizar as matérias-primas de um produto usado, para produzir de novo esse mesmo produto ou produtos diferentes. Implica a existência de um sistema de recolha selecionada de lixo e a consciencialização por parte do consumidor para a necessidade de separar os lixos domésticos destinados à reciclagem. (p. 42)

Neste sentido é fundamental uma consciencialização relativamente à reciclagem e dar a conhecer às crianças que vivemos numa era de desperdício, e que os atos de hoje em dia serão as consequências do amanhã.

Está abordagem só fará mais sentido com a criação de hábitos quer na escola, quer em casa servindo assim de exemplo para a comunidade.

Para Gil et al. (2006, p. 43) o ecoconsumo é uma via “para praticar a ecologia em casa, na escola (...) Pelo ecoconsumo descobrem-se alternativas de compra ecológica, ganha-se consciência e significado dos resíduos, adquire-se sensibilidade para as relações de causa e efeito entre o consumo e o ambiente.”

Através da abordagem desta temática pretendo que as crianças tenham uma maior consciência de que forma os materiais como o vidro, plástico, papel e pilhas podem ser reciclados e quanto tempo demoram a decompor-se caso não sejam reciclados.

Os mesmos autores afirmam que os plásticos “representam uma percentagem cada vez maior do lixo que se produz (...) e que na sua maioria não são biodegradáveis (...) a principal matéria-prima envolvida no fabrico do plástico é o petróleo.” (p. 43)

Ou seja, o plástico pode demorar imenso tempo a decompor-se e o seu desaparecimento pode levar centenas de anos, e de que o simples facto de ser fabricado através de um recurso não renovável como é o caso do petróleo pode ser prejudicial à nossa saúde.

Gil et al. (2006, p. 43) afirmam de que o vidro “é elaborado a partir de matérias-primas abundantes (...) pode ser reciclado inúmeras vezes.”

Relativamente à composição e reciclagem do vidro, a extração das matérias para a construção deste material pode ter um impacto ambiental muito forte na medida em que a reciclagem do mesmo ganha-se uma energia significativa.

Os mesmos autores (2006, p. 43) referem ainda que relativamente ao papel “é o principal responsável pela destruição de florestas e de habitats de vida selvagem (...) o seu processo de fabrico é também poluente (...) o processo de reciclagem é bastante simples.”

Neste sentido, a extração do papel destrói o que de melhor existe no planeta que são as florestas que servem como pulmões do planeta, que por sua vez servem de habitat para os animais, a reciclagem deste material tem mais valias relativamente à poupança de energia.

Durante todo o processo de aprendizagem de uma criança cabe ao educador demonstrar prazer no que está a realizar com a criança com sentido a estimular a mesma. É importante que o papel do educador seja desenvolver e enriquecer os conhecimentos das crianças tendo sempre como pensamento que as crianças aprendem através das vivências.

Segundo Silva et al. (2016)

A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas. A ação do/a educador/a permite também que as crianças beneficiem de oportunidades que são proporcionadas pela frequência de um estabelecimento educativo, alargando as suas relações com outras crianças de diferentes idades e níveis educativos. Este contexto, possibilita que participem no desenvolvimento de atividades e projetos com outras crianças e grupos, que compreendam e aceitem regras de convivência que envolvem crianças de diferentes idades (cuidados com os mais novos, apoio dos mais velhos), e ainda que tenham contactos e relações com diferentes adultos. Estas situações ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e as suas competências sociais. (p. 28)

Relativamente ao papel do educador e de acordo com as OCEPE (M.E. 2016) o mesmo não só educa com também cuida

Na educação de infância, cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige competências profissionais que se traduzem, nomeadamente, por prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico e dar resposta às suas solicitações (explícitas ou implícitas). Este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada. (p.24)

As autoras afirmam ainda que o educador deve promover/estimular nas crianças o sentido da estruturação do seu pensamento relativamente ao que as rodeia formulando assim as suas próprias teorias em relação ao que observa e de que estas observações tem de estar relacionadas com a afetividade e com a racionalidade.

Relativamente à importância das ciências na Educação Pré-Escolar as mesmas autoras (2016) reforçam a ideia de que na área do Conhecimento do Mundo,

Enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitem a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender. (p. 85)

Ou seja, a criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e o seu conhecimento acerca do mundo que a rodeia. A exploração do meio próximo da criança tem um sentido afetivo e relacional, que facilita a sua compreensão e apreensão e que



proporciona a elaboração de quadros explicativos para compreender outras situações mais distantes.

Deste modo, a área do Conhecimento do Mundo para as mesmas autoras implica o “desenvolvimento de atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura.” (p. 85) Neste sentido o Conhecimento do Mundo, parte do que as crianças já sabem e aprenderam nos contextos em que vivem.

### **4.3. Desenvolvimento do Projeto**

#### **4.3.1. Problema**

Espelho meu, espelho meu existe alguém capaz de reutilizar materiais melhor do que eu?

#### **4.3.2. Problema parcelares**

Qual a importância dos 3 R's?

Como se separa corretamente o lixo doméstico?

O que é transformar?

O que é reutilizar?

Que materiais podemos reutilizar?

Quais as vantagens de transformar materiais?

Que objetos podem resultar de materiais reutilizáveis?

Qual é a diferença entre reciclar e reutilizar?

A necessidade de transmitir às crianças uma forma mais consciente sobre os problemas ambientais, passa não só pela teoria mas muito mais pela prática, pelas ações realizadas por elas próprias e pelo mundo que as rodeia.

Torna-se assim necessário que a escola, sendo o ambiente em que a criança recebe de forma significativa e orientada para a transmissão de valores e o local onde desenvolve as suas aprendizagens, lhe dê oportunidade de realizar e desenvolver atividades que ponham em prática a resolução de problemas que vão ao encontro dos interesses e necessidades das crianças.

### **4.4. Destinatários**

O projeto destina-se a crianças em Educação Pré-Escolar, com cinco anos. Nestas idades, as crianças são extremamente curiosas e têm uma enorme vontade, e até mesmo necessidade, de descobrir e de dar sentido ao que está à sua volta, de uma forma lúdica em que ao brincarem conseguem aprender conceitos importantes que lhe serão úteis para o futuro.

Encontra-se também direcionado para toda a comunidade escolar. Desta forma os educadores e as famílias podem intervir nas atividades, assim como também o pessoal não docente que poderão ter uma prática ativa neste projeto, de forma a sensibilizar as pessoas para o re-aproveitamento de materiais.

#### **4.5. Entidades envolvidas**

Para a realização e concretização deste projeto, é necessário a envolvimento de pessoas relacionadas com a escola (pessoal docente, não docente, crianças e pais) e empresas relacionadas com a conservação do meio ambiente, assim como algum tipo de espetáculo relacionado com este tipo de temática.

#### **4.6. Estratégias**

Relativamente à motivação e negociação do projeto por parte de todos os intervenientes foram elaboradas um conjunto de estratégias diversificadas:

Educadores - reuniões e visitas de estudo que podem acompanhar com a sua turma de forma a envolver toda a comunidade escolar no projeto.

Com as crianças - realização de atividades dentro da sala de aula relativamente às problemáticas do meio ambiente observando o que está errado e alterar; realização de uma visita de estudo a uma fábrica de separação de lixo, que irá contribuir como fator de motivação; promover as pesquisas; por em prática na sala de aula.

#### **4.7. Objetivos**

##### **4.7.1. Objetivos gerais**

Many e Guimarães (2006, p. 12) definem como objetivos de um trabalho de projeto como sendo “a aquisição de saberes através de uma pesquisa orientada. (...) é desenvolvida em grupo e implica uma ida e volta constante entre a prática e a teoria.”

Como objetivos gerais deste projeto, delineei alguns que me parecem ser de algum modo os mais importantes a desenvolver e a promover com as crianças desta faixa etária:

- Promover a interdisciplinaridade;
- Desenvolver o trabalho de grupo e cooperação;
- Promover uma participação ativa na sociedade;
- Incutir o pensamento científico;
- Promover as atividades de investigação e experimentação;
- Partilharem com outras crianças as suas descobertas;
- Desenvolver e promover nas crianças ações e posturas de cidadãos do futuro como cidadãos responsáveis relativamente aos problemas ambientais.

#### **4.7.2. Objetivos específicos**

Como objectivos mais específicos do projeto, determinei alguns que me pareceram fazer sentido com sendo importantes no desenrolar do projeto:

- Perceber os cuidados necessários à preservação da vida e do ambiente;
- Trabalhar o respeito para com a natureza e para consigo mesmo;
- Alertar para a necessidade de poupar, reduzir, reutilizar e reciclar para que seja possível continuarmos a viver neste planeta;
- Levar a criança a valorizar o meio ambiente e identificar-se como parte integrante e agente de promoção do desenvolvimento sustentável;
- Criar eco-pontos com materiais reutilizáveis de forma a sensibilizar a comunidade escolar;
- Recolher materiais reciclados para as atividades a desenvolver;
- Aprender conceitos relacionados com questões do meio ambiente de forma a incorporar o respeito e cuidado pelo mesmo, reconhecendo que os cuidados com o meio ambiente promovem a qualidade de vida.

#### **4.8. Planeamento**

##### **4.8.1. 1.ª Fase – Vamos investigar?**

Através do conjunto de atividades pretendo efetuar o estudo dos problemas ambientais existentes no planeta e a preocupação em sensibilizar para a preservação.

Deste modo, pretendo realizar/solicitar lançando desafios às crianças que com a colaboração da família irão ajudar como fator de complemento no projeto a realizar.

Realizar atividades nas diversas áreas e nos domínios segundo as Orientações Curriculares:

##### Área do Conhecimento do Mundo:

- Apresentar diversas medidas de prevenção do meio ambiente;
- Importância dos 3 R's;
- Recolha de materiais recicláveis;
- Reciclagem do lixo doméstico;
- Quanto tempo demora cada material a ser decomposto caso não seja reciclado;
- Visitas de estudo a entidades relacionadas com a defesa do meio ambiente do consumo sustentável;
- Elaboração de uma exposição de trabalhos com fotografias das visitas de estudo assim como também de panfletos e cartazes com imagens, desenhos e mensagens para sensibilizar a reciclagem.

##### Área de Expressão e Comunicação:

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:

- Leitura de histórias relacionadas com a reciclagem de materiais como forma de sensibilização às crianças.

#### **4.8.2. 2.ª Fase – O que já descobrimos?**

Relativamente a esta fase pretendo observar com as crianças possíveis atitudes irresponsáveis que podem levar à destruição do meio ambiente, com base nas pesquisas anteriormente feitas pelas crianças e familiares envolvidos assim como pesquisas realizadas pela educadora.

Reunião com as crianças de forma a levantar os problemas ambientais vividos dentro da comunidade escolar (lixo separado incorretamente), levando-as a pensar em formas de resolução do problema, criando assim um ecoponto para cada sala de aula.

Elaboração de uma exposição de trabalhos com fotografias das visitas de estudo, assim como, panfletos e cartazes com imagens, desenhos e mensagens para sensibilizar a reciclagem.

#### **4.8.1. 3.ª Fase – O que vamos fazer com os materiais reciclados?**

Com estas atividades pretendo envolver as crianças de forma contínua e ativa no processo da preservação do planeta, desenvolvendo e implementando medidas na escola, envolvendo toda a comunidade escolar.

- Elaboração de jogos tradicionais com materiais reciclados;
- Elaboração de instrumentos musicais com os materiais recolhidos;
- Realizar um teatro com as crianças, tendo por base uma história tradicional, para apresentar à comunidade escolar.

#### Área de Expressão e Comunicação:

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:

- Recriação de uma história tradicional (à escolha do grupo) através de material reciclado (para a realização de adereços e cenários para a concretização da história).

Domínio da Matemática:

- Contagem de material recolhido (tampas de plástico, caricas, rolhas, etc.), que poderá ser utilizado como material não estruturado nas aulas.

Domínio da Expressão Artística:

- Construção de jogos tradicionais (bowling, jogo do galo, etc.) a partir dos materiais recicláveis recolhidos;
- Construção de instrumentos musicais (castanholas, maracas, etc) através dos materiais recicláveis.

## **4.9. Recursos**

### **4.9.1. Materiais**

Materiais de expressão plástica (cartolinas, tintas, folhas, canetas de feltro, lápis de cor, tesouras, colas, papel crepe, de seda e de lustro); materiais recicláveis; livros (consoante o Plano Nacional de Leitura); computador e acesso à internet.

### **4.9.2. Humanos**

Todos os intervenientes no projeto “Espelho meu, espelho meu existe alguém capaz de reutilizar materiais melhor do que eu?”, ou seja, pessoal docente e não docente, crianças, encarregados de educação, algumas pessoas de empresas relacionadas com o meio ambiente.

## **4.10. Produtos Finais**

Realização de um teatro tendo uma história tradicional por base em que os adereços e complementos à história são feitos com materiais reciclados elaborados pelas crianças.

Exposição de trabalhos realizados no decorrer do projeto de forma a sensibilizar a comunidade educativa e todo o meio envolvente da criança.

## **4.11. Avaliação**

Na perspetiva de Silva et al. (2016, p. 16) a avaliação na Educação Pré-Escolar é “reinvestida na ação educativa, sendo uma avaliação para a aprendizagem e não da aprendizagem.”

A avaliação do projeto é feita ao longo do ano letivo, tendo como parâmetros as atitudes das crianças no decorrer do projeto, avaliação que será elaborada pela titular, assim como também haverá uma auto-avaliação oral por parte das crianças que será preenchida pela educadora visto que o projeto se destina a crianças da Educação Pré-Escolar.

Esta avaliação torna-se então reflexiva e com pertinência no sentido das oportunidades educativas proporcionadas, permite deste modo entender se contribuíram para a aprendizagem de todas as crianças.

#### 4.11.1. Do processo

Relativamente a avaliação do processo a mesma será preenchida pela educadora através do preenchimento do Quadro 15, fazendo assim uma reflexão acerca das dificuldades encontradas.



Quadro 15 – Avaliação individual do projeto

| Nome | Atitudes     |                         |          |            |         | Observações |
|------|--------------|-------------------------|----------|------------|---------|-------------|
|      | Participação | Interesse pela temática | Respeito | Cooperação | Atenção |             |
|      |              |                         |          |            |         |             |
|      |              |                         |          |            |         |             |
|      |              |                         |          |            |         |             |
|      |              |                         |          |            |         |             |
|      |              |                         |          |            |         |             |

#### 4.11.2. Do produto final

Relativamente a auto-avaliação das crianças, uma vez que a maioria não sabe ainda ler, o papel da educadora é questionar cada criança e consoante o que a mesma responder, colocar uma cruz no respetivo local através do preenchimento do Quadro 16.

Quadro 16 – Auto-avaliação das crianças no projeto

| Atividades | Atitudes  |   |            |                |
|------------|---|---|------------|----------------|
|            |  |  | Participou | Não Participou |
|            |   |   |            |                |
|            |   |   |            |                |
|            |   |   |            |                |
|            |   |   |            |                |
|            |   |   |            |                |

No entanto a avaliação do produto final vai ser feita também de uma outra forma, entender se as estratégias utilizadas foram boas para a realização do produto final. Através de do teatro para apresentar aos pais no final do ano com materiais reciclados, como será criada também uma gincana de jogos tradicionais, elaborados com materiais recicláveis e também um pequena exposição com os trabalhos realizados pelas crianças no decorrer do projeto.

#### 4.12. Calendarização do projeto

O projeto será desenvolvido ao longo de um ano letivo, desde setembro a junho, como é apresentado na calendarização Quadro 17.

Quadro 17 – Calendarização do projeto

| Atividades                                       | Meses    |         |          |          |         |           |       |       |      |       |
|--|----------|---------|----------|----------|---------|-----------|-------|-------|------|-------|
|  | setembro | outubro | novembro | dezembro | janeiro | fevereiro | março | abril | maio | junho |
| Estratégias                                      |          |         |          |          |         |           |       |       |      |       |
| 1.ª Fase - Investigação e Sensibilização         |          |         |          |          |         |           |       |       |      |       |
| 2.ª Fase - Trabalho de Campo                     |          |         |          |          |         |           |       |       |      |       |
| 3.ª Fase - Intervenção na Escola e na Comunidade |          |         |          |          |         |           |       |       |      |       |
| Avaliação  |          |         |          |          |         |           |       |       |      |       |
| Produtos finais                                  |          |         |          |          |         |           |       |       |      |       |

#### 4.13. Considerações finais do projeto

A elaboração deste (e de qualquer outro) projeto passa pela, motivação das crianças e preparação para certas realidades do nosso dia-a-dia relativamente à nossa sociedade.

As perguntas e algumas incertezas podem surgir em sala de aula e devem ser registadas e discutidas, explorando assim o seu conteúdo fundamentando-o de acordo com as necessidades educativas de cada criança. Neste sentido, iremos, nós educadores, ao encontro das respostas e soluções com as quais nos deparamos que constituirão bases para uma aprendizagem e aquisição de conhecimentos.

Relativamente à ação do educador este deverá procurar quais os interesses do grupo, ou seja, ir ao encontro das necessidades de cada criança.

Se no decorrer deste projeto, todas as fases se concretizarem com sucesso, poderemos demonstrar que as crianças se envolveram com prazer nas atividades propostas, descobrindo assim os problemas existentes relativamente ao tema, e criando deste modo um conjunto de estratégias que nos dá resposta a medidas para a preservação do nosso planeta.

É fundamental a envolvimento das crianças neste tipo de trabalho de projeto porque se torna motivador e desafiante ao mesmo tempo, porque, desta forma as crianças aprendem a partilhar ideias, a expôr o seu raciocínio e a trabalhar em grupo. Este tipo de trabalho vai permitir à criança tornar-se num cidadão mais atento, com noção de valores e de princípios básicos e científicos, que poderá aplicar para o bem do meio ambiente.

A finalização este projeto concretiza-se com: um teatro realizado pelas crianças, com a representação de uma história tradicional em que todos os adereços, serão elaborados pelas crianças através de materiais recicláveis; os jogos, serão elaborados pelas crianças; a realização de uma exposição com trabalhos realizados na primeira fase do projeto, que vise a observação e análise sobre todas as aprendizagens adquiridas pelas crianças no decorrer do projecto.

Neste sentido, o projeto favorecerá a aprendizagem das crianças, educando-as para terem uma larga noção relativamente à consciência ambiental de forma a adotar medidas que contribuam de forma significativa para a preservação do planeta.

Com as aprendizagens desenvolvem-se as destrezas e capacidades, não só motoras como cognitivas, mas também sociais, pois a sensibilização sobre este tema e a tomada de consciência e responsabilidade assumida também são características acrescidas ao longo de todo este processo.

Não podemos esquecer que o educador é um modelo e que será a partir de pequenos gestos que poderemos contribuir para um melhor futuro. Não há um “planeta B” para vivermos.



# Reflexão Final

## Considerações Finais

O Estágio Profissional relativamente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar que realizei e que norteou este relatório teve a duração de um ano e meio, entre o período de 9 de outubro de 2017 e o dia 8 de fevereiro de 2019.

Este relatório e até mesmo o próprio Estágio Profissional tiveram um peso extremamente significativo na minha vida, o que contribuiu para a realização e concretização de um sonho.

A elaboração do relatório e dos capítulos nele inerente, foram sem dúvida uma aprendizagem, nos dois primeiros capítulos confesso de que não senti grandes dificuldades, nomeadamente o capítulo 3 relativo as avaliações, foi a primeira vez que o fiz, pois até lá nunca o tinha feito nem entendia muito bem como os professores avaliavam os conhecimentos dos seus alunos, este capítulo foi sem dúvida aquele que mais me surpreendeu, pois tinha uma ideia de um “bicho” e no final revelou-se outra coisa totalmente distinta que fez com que muda-se de ideias e não olhasse para a avaliação como um bicho papão. Ao finalizar esse capítulo consigo, pois dediquei algum tempo, avaliar.

Ressalvo também o quarto e último capítulo do relatório que está relacionado com o projeto pensado para ser desenvolvido no futuro com um grupo de crianças, que retrata um conjunto de ideias de extrema importância com a qual nos debatemos nos dias de hoje, é um projeto que pretendo implementar no futuro com as minhas crianças.

Durante este percurso aprendi a consultar e perceber qual a importância que as OCEPE tem na Educação Pré-Escolar, pois quase que me atrevera a dizer de que é a “bíblia” das educadoras, pois é pelas orientações que nós educadoras nos regemos, para a elaboração e planificação de qualquer atividade. As Orientações dão-nos sugestões de diversas abordagens relativamente a determinados conteúdos, que muitas das vezes são úteis.

Considero este percurso académico como tendo sido uma aprendizagem extremamente significativa, relativamente aos Estágios Profissionais realizados no mestrado, em que por diversas situações encontrei-me confrontada com determinados obstáculos, mas que agora chegada à “meta final” reflito e penso que se não passasse por determinadas situações e momentos, provavelmente, não me teria tornado no que sou hoje, numa pessoa muito mais segura e sem medo de enfrentar qualquer obstáculo. Este tipo de situações visou contribuir não só para a minha formação profissional assim como também para a parte pessoal, tornando-se assim numa aprendizagem enriquecedora.

Considero ainda que desenvolvi um bom trabalho durante este período de tempo de Mestrado e que o termino extremamente satisfeita a todos os níveis. Saliento ainda de que todo o esforço na preparação e elaboração de qualquer atividade por mim realizada tentei

sempre ao máximo ser criativa e inovadora na elaboração de material, a minha maneira de ser e de me relacionar com os outros, nas relações pedagógicas que estabeleci com educadoras e crianças promoveu um ambiente harmonioso o que foi importantíssimo no meu desenvolvimento enquanto aprendiz.

É através dos estágios que se tem um contacto com a realidade educativa, colocando assim em prática todos os conceitos aprendidos na teórica, obtendo-se assim ferramentas essenciais para no futuro serem aplicadas.

Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho (2017, p. 47) defendem que “aprender é um processo gradual e o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivência e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores”.

Saliento ainda, que como pessoa cresci de uma forma tremenda quando comparo com anos atrás. Este tipo de mudança aliada a aprendizagem só se tornou possível por ter tido os melhores professores, as melhores colegas/amigas (os) e os melhores familiares do meu lado, sempre com bons conselhos e palavras de apoio que se tornavam importantíssimas.

Considero ainda que é extremamente bom haver evolução e notar que houve um crescimento a todos os níveis o que se transforma num sentimento bom.

Para Peterson (2003, p. 67) afirma que a realização da Prática Pedagógica é “um meio eficaz que conduz o aluno ao saber, ao saber fazer e ao saber ser do futuro profissional” afirma ainda que a Prática permite “ao aluno, futuro professor (...) verificar, descobrir, interrogar e aplicar as teorias adquiridas ao longo da sua formação.” (p. 67)

Através das atividades propostas no decorrer do Estágio Profissional, desenvolvi mais as minhas capacidades e contornei as minhas limitações, com o auxílio da equipa de docentes e orientadores cooperantes que, no decorrer de todo o Estágio Profissional, me orientou para atingir o sucesso que era suposto.

Neste percurso conheci várias educadoras e as suas diversas formas de trabalhar e de se relacionarem com as crianças, tenho noção de que todas são diferentes mas que trabalham todas com o mesmo lema “Aprender, fazer crianças felizes” pelo menos é o lema que retiro e trago comigo, deste percurso. Todas contribuíram de uma forma significativa para a minha formação e comigo trago um pouco de cada uma.

Todo este apoio só seria possível com a excelente qualidade de ensino que a Escola Superior de Educação João de Deus nos oferece e nos proporciona a nós alunas, na qual o ambiente da escola é um ambiente familiar o que nos faz sentir em casa, segundo Ruivo, Pereira, Boaventura e Caldeira (2017, p. 19), afirmam que “os alunos que se sentem amados desenvolvem também a capacidade de amar as pessoas que com eles convivem.”

Nesta nova fase que se adivinha, pretendo tornar-me numa boa profissional, em constante aprendizagem, pois pretendo melhorar sempre que possível. Só assim poderei ser feliz aperfeiçoando diariamente os obstáculos com o qual me deparei no dia-a-dia.

### **Limitações**

Relativamente às limitações, no decorrer do Estágio Profissional, posso afirmar que foram muitas no decorrer deste percurso. Dessas mesmas limitações tenho que realçar a dificuldade de gerir o tempo, pois tenho a noção que me descuidei em certos aspetos que na altura me pareceram ser mais prioritários.

Tendo como base a elaboração deste relatório, ressalvo o simples facto de ter sido o meu primeiro trabalho intensivo de investigação e de um maior contacto com as Normas APA, o que devo confessar que resultou em algumas dificuldades da minha parte, talvez por falta de prática neste aspeto, o que desenvolveu na pesquisa algumas limitações na procura de fontes credíveis para a fundamentação deste relatório. Posso contrabalançar referindo que chegada ao final da elaboração deste relatório esta mesma limitação tem vindo a ser superada.

Através destas limitações pretendo melhorá-las e aperfeiçoá-las de forma a tornar-me uma boa profissional.

### **Novas pesquisas**

As novas pesquisas que pretendo desenvolver como futura educadora serão colocar em prática o projeto desenvolvido no capítulo 4 deste relatório, pois considero que é um projeto de extrema importância devido aos problemas ambientais que se tem sentido no nosso planeta e, acima de tudo, eu acredito no projeto.

Pretendo ao longo do meu percurso profissional ir adquirindo cada vez mais saber, de forma, a possibilitar-me a enfrentar e ultrapassar as dificuldades.

## Referências Bibliográficas e Eletrónicas

- Abrantes, P. (2002). *A avaliação das aprendizagens no ensino básico*. In P. Abrantes & F. Araújo. *Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Alves, C. (2003). *A expansão do método da Cartilha Maternal João de Deus em Portugal: no período de 1910-1925*. Universidade do Minho, Departamento de Pedagogia.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo. Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar - sétima edição*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Azenha, M. (1997). *Sugestões para tornar a aprendizagem em prazer*. Porto: Edições ASA.
- Buescu, H. C., Morais, J. Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. (2009). *A importância dos Materiais para uma Aprendizagem Significativa da Matemática*. Tese de Doutoramento. Universidade de Málaga, Departamento de Didática da Língua e da Literatura.
- Caldeira, M. F. (2014). A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática. In *Revista Científica: Educação para o Desenvolvimento*, 2, 28-37. Recuperado em 2018, janeiro 4, de [http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED\\_2.pdf](http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_2.pdf).
- Caldeira, M., Pereira, P., & Silveira-Botelho, T. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. In *Revista científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, pp. 47- 69.
- Canavarro, J. M. P., Pereira, A. I. F. & Pascoal P. (2003). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Consiglieri, J. (2016). A importância das artes visuais na educação. In *Revista científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 51- 59.
- Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril (Avaliação na Educação Pré-Escolar).
- Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.
- Deus, M. L. (1997). *Guia prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- *Dicionário da Língua Portuguesa* (2010) Porto: Porto Editora.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ferreira, R. (2000). *Técnicas de incentivo ao desenvolvimento da criança*. Lisboa: Instituto Monitor.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, prática e políticas*. Lisboa: Texto Editores.

- Ferraz, H., Gil, H. (coord.) & Mota, R. (2006). *Educação para a cidadania - Guião de educação do consumidor*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferraz, H., Gil, H. (coord.) & Mota, R. (2006). *Educação para a cidadania - Guião de educação para a sustentabilidade*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Filliozat, I. (2000). *As emoções nos corações das crianças: Compreender a sua linguagem, risos e choros*. Editora: Pergaminho.
- Fontes, V., Botelho, M. L., & Sacramento, M. (s. d.). *A criança e o livro - aspetos psicológicos, pedagógicos e literários*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Florêncio, V. e Gomes, J. A. (1996). *Alice Vieira*. Dossier de documentação preparado para a candidatura de Alice Vieira ao Prémio Hans Christian Andersen 1996.
- Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Lisboa: Raiz Editora.
- Gregório, R. M. C. (2012). *Olhar de pais sobre a relação escola/família*. Recuperado em 2018, fevereiro 20, de [http://www.iset.pt/teses\\_mestrado\\_2012/Rosa\\_Gregorio\\_web.pdf](http://www.iset.pt/teses_mestrado_2012/Rosa_Gregorio_web.pdf).
- Homem, M. (2002). *O Jardim de Infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores. Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Lopes, J. A. & Velasquez, M. G. & Fernandes, P. P. & Bártole, V. N. (2004). *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura*. Lisboa: Quarteto.
- Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância: Um 'Mundo de Verdura' a não Perder. In O. Sousa & A. Cardoso (ed.). *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais, pp. 55-73.
- Magalhães, V. (2008). *Sobressalto e espanto narrativas literárias sobre e para a infância, no neo-realismo português*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa: Faculdade de Letras - Departamento de Literaturas Românicas.
- Many, E. & Guimarães, S. (2006). *Como abordar... a metodologia de Trabalho de Projecto*, Maia, Portugal: Areal Editores.
- Moreno, J., & Guedes, C. C. (2002). *Guião para professores - A escola vai ao museu*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Peterson (2003). *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Lisboa: Piaget.
- Picanço, A. L. B. (2012). *A Relação entre escola e família - As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Recuperado em 2019, janeiro 15, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf>.
- Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores; Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de Doutoramento. Universidad de Málaga: Facultad de Ciencias de la Education.
- Rebelo, B. J. R. L. D. A. (2014). *Visitas de estudo: uma estratégia de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino - aprendizagem*. Volume 1. Lisboa: Universidade Aberta.

- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. A. (2016). *A infância da arte. Arte da infância*. Viana do Castelo: Crédito Agrícola.
- Ruivo, I. (2006). *João de Deus: Método de leitura com sentido*. Gulbenkian: Casa da Leitura.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. - Dissertação de Doutoramento. Málaga: Faculdade de Ciências de la Educación.
- Ruivo, I., Pereira, P. C., Caldeira, M. F., Boaventura, D. (2017). Reconhecimento de emoções de expressões faciais em crianças dos 3 aos 10 anos (pp.14-26). In *Revista Científica N.º 5 – Educação para o desenvolvimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Sequeira, J. (2007). *Desenvolvimento pessoal*. Monitor – Projectos e Edições, Lda.
- Serrano, J., & Almeida, J. (2016). Importância da educação física no currículo do 1.º ciclo do ensino básico. In *Revista científica Educação para o Desenvolvimento*, n.º 4, pp. 39-50.
- Shiroma, E. O., & Evangelista, O. (2003). A mística da profissionalização docente. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 16, n.º 2, 7-24.
- Silva, I. L. (coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, R, S. (2010). Coisas que não ficam iguais quando saem dos livros para a nossa vida: A propósito de Rosa minha irmã Rosa de Alice Vieira. In *Revista científica Solta Palavra*, v. 16, pp. 5-10.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: a decifração*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Spodek, B. & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Brasil: Artmed.
- Steiner, C. & Perry, P. (1997). *Educação emocional. Literacia emocional ou a arte de ler emoções*.
- Vasconcelos, T. (coord.), Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2012). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Villas-Boas, M. A. (2002). *Escola e família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Editora: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. (5.ª ed.). Porto: Edições Asa.

## **Anexos**

---

**Anexo 1 – Proposta de atividade do domínio da  
Matemática para os 3 anos**



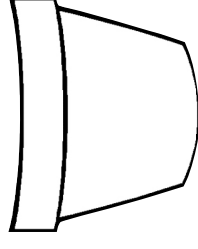
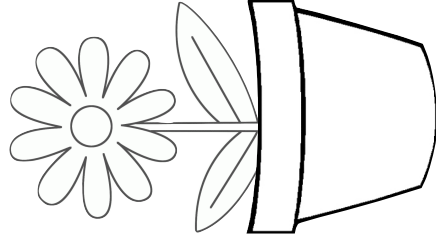
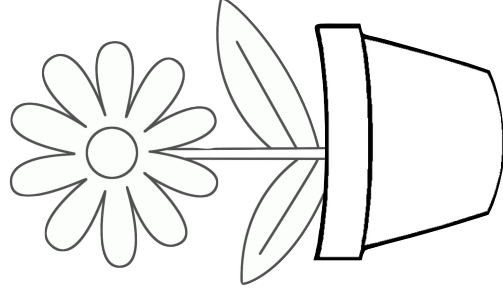
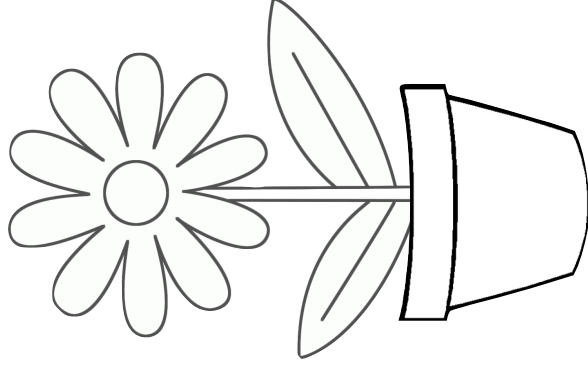
## Educação Pré-Escolar

### Proposta de trabalho para os 3 anos

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

#### 1. Ditado gráfico:

- 1.1. Desenha um par de flores no vaso vazio;
- 1.2. Pinta de amarelo a flor maior;
- 1.3. Pinta com cor de laranja a flor média;
- 1.4. Pinta com cor de rosa a flor pequena.



**Anexo 2 – Grelha de avaliação da proposta de  
atividade do domínio da Matemática para os 3 anos**



**Anexo 3 – Proposta de atividade do domínio da  
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para os 5  
anos**

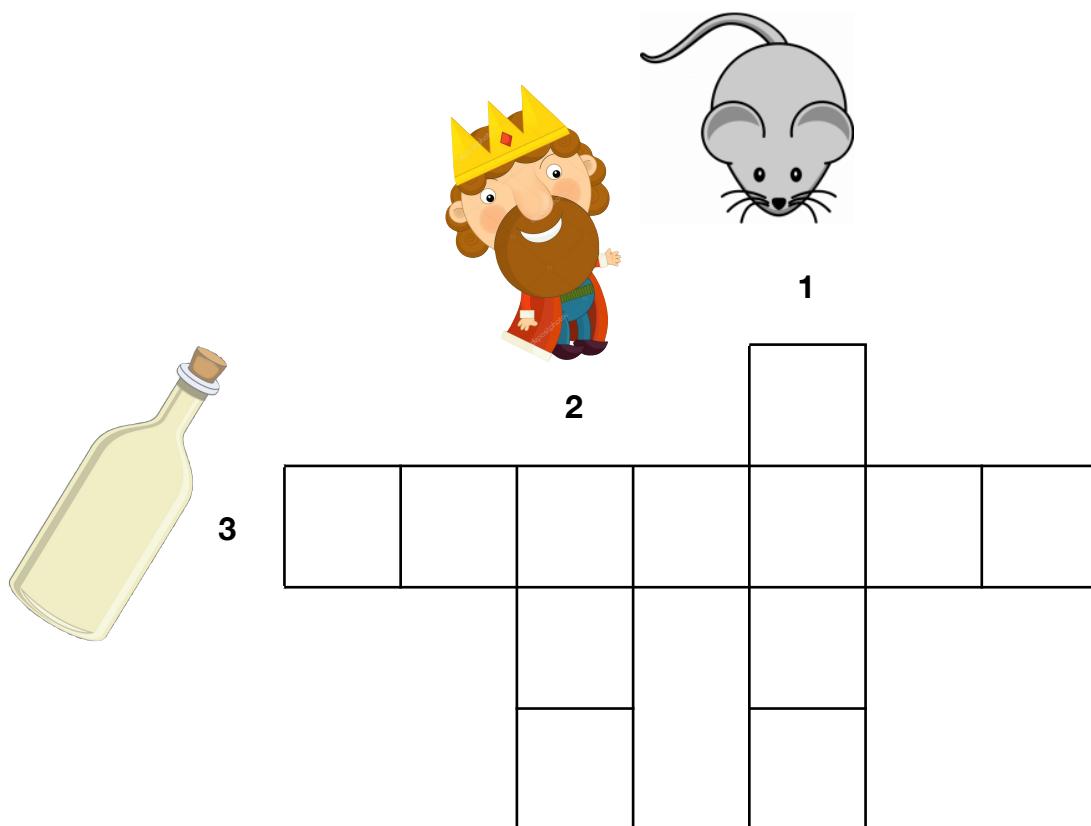
**Educação Pré-Escolar**  
**Proposta de trabalho para os 5 anos**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Circunda a letra (r) na lengalenga.

O rato roeu a rolha da garrafa do rei  
da Rússia.

2. Completa as mini palavras cruzadas associando as imagens.



**Anexo 4 – Grelha de avaliação da proposta de  
atividade do domínio da Linguagem Oral e  
Abordagem à Escrita para os 5 anos**



**Anexo 5 – Proposta de atividade da Área do  
Conhecimento do Mundo para os 4 anos**



**Educação Pré-Escolar**  
**Proposta de trabalho para os 4 anos**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Folhas aos montes! Como arrumá-las?**

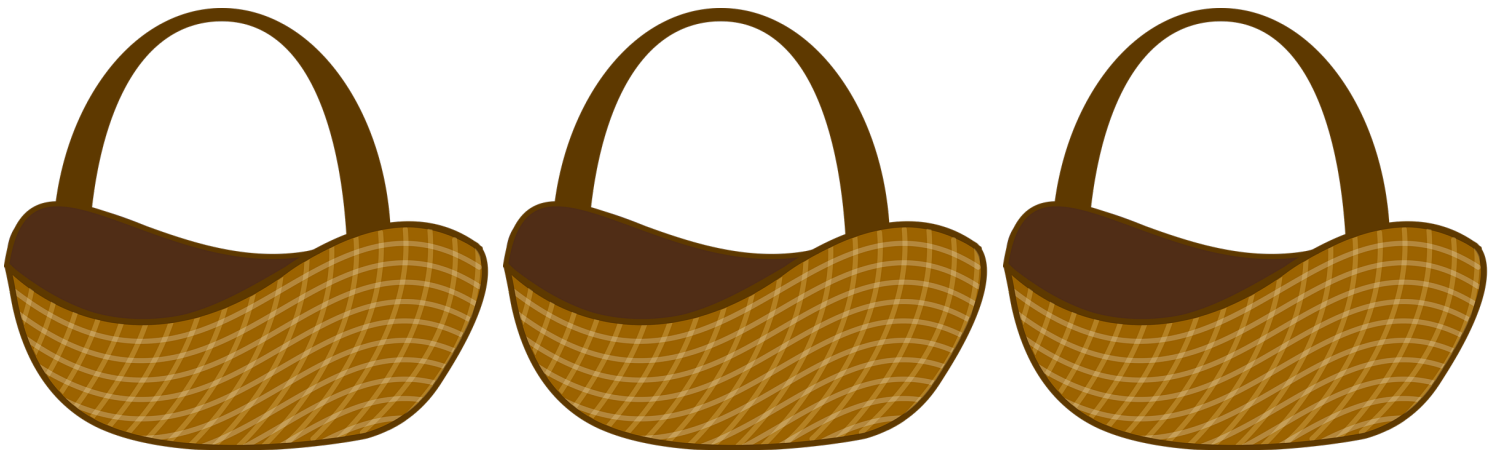
**1. Introdução**



**2. Questão-problema:** Como podemos arrumar as folhas?

**3. Previsões**

3.1. Arruma as folhas colocando-as em cada cesto.



**4. Material**






5. Procedimentos



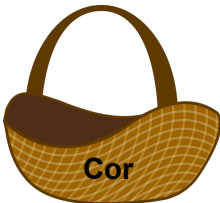
6. Resultados

6.1. Desenha na tabela todas as folhas que observaste quanto às suas características (cor, tamanho e forma).

|  |   |  |
|--|---|--|
|  |  |  |
|  |   |  |

7. Conclusões

7.1. Arruma as folhas de acordo com as características de cada cesto.



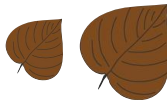
■

■



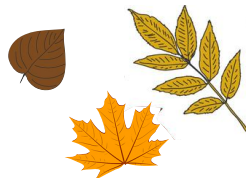
■

■



■

■



**Anexo 6 – Grelha de avaliação da proposta de  
atividade da Área do Conhecimento do Mundo para  
4 anos**

**Grelha de avaliação da proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo para os 4 anos**

| Parâmetros        | 1.º  |      |      |      |      | 2.º  |      |      | 3.º  |      |      |      | 4.º  |      |      |      | Total |                  |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|------------------|
| Critérios         | 1.1. | 1.2. | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 2.1. | 2.2. | 2.3. | 3.1. | 3.2. | 3.3. | 3.4. | 4.1. | 4.2. | 4.3. | 4.4. | 10    |                  |
| Cotações          | 2    | 1,5  | 1    | 0,5  | 0    | 1    | 1    | 0    | 3    | 2    | 1    | 0    | 1    | 1    | 1    | 0    |       |                  |
|                   | 2    |      |      |      |      | 2    |      |      | 3    |      |      |      | 3    |      |      |      |       |                  |
| Alunos            |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |       |                  |
| 1                 | -    | -    | 1    | -    | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 5     |                  |
| 2                 | -    | -    | 1    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 7     |                  |
| 3                 | -    | 1,5  | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 7,5   |                  |
| 4                 | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 8     |                  |
| 5                 | -    | 1,5  | -    | -    | -    | -    | -    | 0    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 4,5   |                  |
| 6                 | -    | 1,5  | -    | -    | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 6,5   |                  |
| 7                 | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | 2    | -    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 9     |                  |
| 8                 | -    | -    | -    | 0,5  | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 5,5   |                  |
| 9                 | -    | -    | -    | 0,5  | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 5,5   |                  |
| 10                | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 6     |                  |
| 11                | -    | -    | -    | 0,5  | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 5,5   |                  |
| 12                | -    | 1,5  | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 7,5   |                  |
| 13                | -    | -    | 1    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 7     |                  |
| 14                | -    | -    | -    | 0,5  | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 6,5   |                  |
| 15                | -    | 1,5  | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 6,5   |                  |
| 16                | -    | 1,5  | -    | -    | -    | -    | -    | 0    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 4,5   |                  |
| 17                | -    | 1,5  | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 7,5   |                  |
| 18                | -    | 1,5  | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 6,5   |                  |
| 19                | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | 2    | -    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 9     |                  |
| 20                | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 8     |                  |
| 21                | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | 0    | 1    | 1    | 1    | -    | 4     |                  |
| 22                | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 8     |                  |
| 23                | 2    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | -    | -    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 1    | -    | 8     |                  |
| Média aritmética: |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |       | 5,65217391304348 |